

Diseño de Proyectos Sociales

Gloria Pérez Serrano ha publicado en NARCEA:

- *Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento*
- *El animador. Buenas prácticas de Acción Sociocultural*
- *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos*
- *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*
- *Pedagogía social, educación social. Construcción científica e intervención práctica*
- *Qué es la animación sociocultural. Epistemología y valores*

Diseño de Proyectos Sociales

Aplicaciones prácticas para su planificación, gestión y evaluación

Autora:
Gloria Pérez Serrano

Índice general

PRÓLOGO. *José Vicente Merino Fernández*

INTRODUCCIÓN

I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1. Rasgos y síntomas de la sociedad actual

Sociedad desestructurada, no unificada y desocializada. Sociedad líquida y sociedad hipermoderna. Sociedad del miedo, ambivalente y multicultural. Sociedad del individualismo y de la privatización. Sociedad del cambio y la transitoriedad. Sociedad del progreso científico y tecnológico. Sociedad de la globalización, el mercado y el consumo.

2. Planificación

Qué es planificar. Algunas definiciones. Principios generales de la planificación. Fundamentos de la planificación. Características de la planificación. Niveles de planificación. Ventajas e inconvenientes de la planificación.

3. Fases para elaborar un Proyecto

Elementos en la elaboración de un Proyecto. Fases en la Planificación de los Proyectos Sociales. Diagnóstico/análisis de la realidad. Proceso de desarrollo del Proyecto. Evaluación del proceso. Informe.

4. Enfoque del Marco Lógico (EML)

Antecedentes y rasgos del Enfoque del Marco Lógico. Algunas definiciones del EML. Características del EML. Las etapas del EML. El EML paso a paso: un caso práctico.

5. Técnicas de Intervención Social

Técnicas de diagnóstico y análisis de la realidad. Técnicas para la fase de ejecución y seguimiento. Técnicas de evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

GLOSARIO

II. APLICACIONES PRÁCTICAS MODELOS DE PROYECTOS DE INTERVENCIÓN

Introducción

1. **Proyecto de intervención: «Relaciones Intergeneracionales y de Orientación Profesional en el área de las personas mayores. Diversidad de edades, un mismo espacio».** *Gema Belchí Romero*

Introducción. Marco teórico. Fases en la Planificación del Proyecto. Conclusiones.

2. **Proyecto de intervención: «La Educación en Valores Socio-ambientales como estrategia para generar cambios de actitudes en el alumnado de educación primaria».** *Nerea Mazuecos-Ciarra y M^a Fátima Poza-Vilches*

Diagnóstico/análisis de la realidad. Proceso. Evaluación final. Informe. Anexos. Referencias bibliográficas.

3. **Proyecto de intervención: «Ojos de la Noche. Prevención y educación en el ocio nocturno juvenil desde la interpretación del patrimonio de la ciudad de Granada».** *Juan Ardoy, Ma Fátima Poza-Vilches y Pedro Rosellón*

Diagnóstico/análisis de la realidad. Proceso. Evaluación final. Informe. Referencias Bibliográficas.

Prólogo

La filosofía popular dice que quien no prevé y planea sus acciones nunca llegará a buen puerto. Desde el marco de esta filosofía, ¿qué aporta la planificación y por lo tanto el diseño de proyectos a la intervención social y socioeducativa? Gloria Pérez Serrano, experta y excelente profesora, investigadora rigurosa y educadora social incasable, actualiza en este libro la teoría y la práctica del diseño de proyectos sociales, ofreciéndonos en el mismo, de manera sistemática elementos teóricos y prácticos para planificar la intervención socioeducativa. El libro es fruto de muchos años de dedicación teórica y práctica, de reflexión crítica y autocrítica, de experimentación y de rigor científico y tecnológico. Es un libro de madurez que da pautas para responder a la pregunta planteada y, al mismo tiempo, estrategias e instrumentos valiosos y útiles, tanto para los expertos profesionales en la planificación de la intervención social y educativa como para los que se inician en ella. Considero que es una obra imprescindible para el diseño de proyectos.

Corren tiempos de crisis, de vertiginosa velocidad en los cambios, de procesos de globalización que configuran una sociedad compleja por su diversidad e interdependencia social, cultural, política, económica y científica; una sociedad versátil, de modas efímeras y baladías que desaparecen con la misma rapidez con la que aparecieron. Situación de incertidumbre y de vertiginoso cambio que genera, con la ayuda más o menos interesada de los medios de comunicación de masas, una realidad social y cultural confusa, vacilante y débil axiológica y moralmente. En este contexto, es bastante habitual la proliferación de pescadores furtivos y de profetas de ocasión que ofrecen recetas puntuales y pseudomodelos ideológicos, tecnológicos y culturales como panacea a todos los problemas humanos y divinos.

Por fortuna, sigue viva, la reflexión e investigación científica y tecnológica en la búsqueda de modelos teóricos y de acción sin perder el referente humano, social, cultural, axiológico y moral.

Las situaciones de crisis para los científicos y educadores sociales no son callejones sin salida ni oportunismos fugaces, sino realidades vitalmente dinámicas y, por lo tanto, oportunidades para trabajar con más empeño y perseverancia en encontrar caminos, métodos y recursos que ayuden a nivel individual y de grupo a avanzar en la construcción y promoción permanente de sí mismos y de sociedades y culturas más humanas; esto es, sociedades y culturas que estén al servicio del hombre y no a la

inversa. En este contexto y dinámica en el que las iniciativas singulares y creativas de emprendimiento adquieren un protagonismo inusual es necesario salir al paso de ciertos tópicos gratuitos, infundados y muy difundidos hoy como modelo de vida.

Un ejemplo de tópico, relacionado con la iniciativa individual o de grupo, es la afirmación de que la creatividad es únicamente una cuestión de destello natural y momentáneo o una inspiración original casual. Afirmación errónea, puesto que el concepto de creatividad es un proceso dinámico en el que confluyen la capacidad y el talento natural con el cultivo y el desarrollo de ambos, mediante la enseñanza-aprendizaje y el entrenamiento. La chispa o la inspiración momentánea e individual no suele ser útil para el logro eficaz y permanente de cualquier objetivo, en ninguna actividad de la vida, mucho menos en la intervención socioeducativa. Planificar las acciones no coarta la creatividad, sino que la aviva e impulsa generando más eficacia y eficiencia. De igual manera el trabajo en grupo no se opone a la aportación de cada miembro sino que la integra y potencia en la acción del grupo mismo. Este libro es un soporte indispensable para esta tarea de aprendizaje y diseño de la acción.

La experiencia por una parte, y numerosos estudios sobre creatividad, por otra, ponen de manifiesto lo equivocado de aquellas opiniones que afirman que la creatividad no se puede enseñar ni aprender y que es solamente algo innato, resultado de la casualidad o fruto de un momento de iluminación o inspiración. Es cierto que la creatividad, como todo aprendizaje, implica capacidad inteligente, pero como cualquier capacidad y habilidad se perfecciona a través del aprendizaje. Creatividad, planificación y enseñanza-aprendizaje no se oponen, se complementan.

Habría que hacer una serie de preguntas a quienes afirman que capacidad se opone a planificación y enseñanza/aprendizaje: ¿A qué se debe esa iluminación? ¿Por qué se ha encendido la chispa? ¿La inspiración ha surgido de la nada o ha sido fruto de un proceso de observación, análisis y reflexión intencional o inintencional? La respuesta la dejo en manos del lector. Mi respuesta ya la he argumentado.

No procede ahora, por razones de espacio y objetivo, incidir más en este tópico que une creatividad a inspiración, a casualidad y a talento natural, al margen de cualquier tipo de enseñanza y aprendizaje. Es cierto que toda acción humana implica una perspectiva singular de aquella persona o grupo de personas que la realizan, e incluso una autoexpresión de su forma de ver la realidad, pero también lo es que esta singularidad es resultado de factores tanto innatos como aprendidos y cultivados. Por lo tanto, cualquier acción humana no se debe a algo misterioso sino a una o varias capacidades y habilidades que cultivamos y desarrollamos a lo largo de la vida. La creatividad no es una excepción.

Otro tópico, muy extendido en el imaginario social, lo constituye la idea de que la ayuda educativa¹, en nuestro caso la ayuda a la educación social, es una acción improvisada que no requiere ningún tipo de preparación ni profesionalización en las personas que la activan y desarrollan. Esta manera gratuita de percibir la educación ha sido siempre una idea equivocada y es un tópico alejado de la propia realidad. Tópico que se convierte hoy en un problema serio puesto que la sociedad actual, porque está, entre otros muchos procesos y dinámicas complejas, que la caracterizan, se identifica por

el hecho de que las transformaciones sociales se suceden con velocidad de vértigo, además de convertirse en algo permanente.

La educación, que no es un concepto atemporal y acontextual, sino, un proceso humano que se genera y desarrolla en las relaciones hombre-sociedad a lo largo de toda la vida, se ve afectada por esta dinámica de cambio permanente y se hace cada vez más compleja. Por lo tanto la ayuda educativa a individuos y grupos requiere cada vez más una acción planificada y técnica sin dejar de ser una relación humana e interpersonal.

La educación hoy, en nuestro caso la denominada educación social, como expresión al uso para resaltar la dimensión social de la educación, no puede quedar al margen de las necesidades educativas que las veloces y permanentes transformaciones sociales generan. Por tanto, sin olvidar los retos educativos tradicionales que permanecen vigentes, adquiere nuevos desafíos a los que ha de responder si quiere seguir siendo una ayuda eficiente y eficaz. Sin pretensión de exhaustividad, permítaseme subrayar algunos de ellos:

1. Recuperar la calle y otras instituciones y espacios no estrictamente escolares como escenarios educativos.
2. Entender la educación como un proceso activo y único de la persona que se educa al tiempo que como proceso permanente y dinámico de ayuda a lo largo de la vida, donde el protagonista es el propio educando.
3. Generar en los individuos y grupos, esperanza y confianza en sí mismos, en la sociedad y en su capacidad para mejorarla a pesar de las dificultades y situaciones de incertidumbre, marginación, exclusión, etc.
4. Valorar los numerosos modelos positivos de personas e instituciones existentes en la historia y también hoy, como modelos a imitar, frente a la pseudopercepción de que todo es negativo en la sociedad actual.
5. Dinamizar y gestionar procesos de cambio social y cultural con valor educativo para fomentar el entendimiento entre personas y grupos sociales diversos en el esfuerzo por construir una sociedad en el marco de la diversidad.
6. Transformar la red social *online*, sea cual fuere su extensión, en un complemento que apoye los procesos educativo-sociales.
7. Ayudar a prevenir, contrarrestar y, en su caso, reconducir las dependencias de cualquier tipo, no solo de la drogadicción.
8. Ayudar en los problemas de inclusión cultural y social que diferentes situaciones de multiculturalidad y de dificultad social pudieran generar.
9. Crear realidades y procesos de relación y educación alternativa que complementen y perfeccionen o, en su caso, substituyan a las establecidas formalmente.

Ante la pluralidad y complejidad de estos y otros retos socioeducativos resulta comprensible que la intervención socioeducativa haya adquirido en las últimas décadas un gran impulso. Prever las necesidades, anticipar y organizar las acciones y los recursos para responder con eficacia a las mismas, no es otra cosa que planificar. Planificar es

realizar una anticipación y organización de las acciones y recursos con doble fin: qué programas, proyectos y acciones socioeducativas respondan de hecho a las necesidades que dicen responder; y qué programas, proyectos y acciones socioeducativas sean más eficaces y eficientes en el logro de los objetivos.

La planificación de la intervención social y educativa adquiere determinadas características de complejidad no presentes en otros ámbitos. Entre otras, considero obligatorio subrayar que uno de los objetivos constitutivos de la naturaleza de la intervención social y socioeducativa es que las personas, grupos y comunidades sean los protagonistas activos en los propios procesos sociales, educativos, políticos y culturales que les afectan. Recordemos la animación cultural y comunitaria, como ejemplo de ello.

Termino como empecé. ¿Podemos dejar la intervención social y socioeducativa al azar de la improvisación o se requiere una planificación seria en programas y proyectos rigurosamente diseñados?

El libro de la profesora Gloria Pérez Serrano, trabajo de madurez intelectual y de madurez experiencial, constituye un instrumento teórico y práctico de gran valor y utilidad para profesionales y principiantes en el diseño de proyectos. Para los expertos por el rigor, la profundidad y síntesis, son características maestras que nos ofrece; para los que se inician porque ha sabido armonizar la profundidad teórica y el rigor tecnológico, con la sencillez en el uso de lenguaje, haciendo que parezca fácil una tarea compleja y a veces difícil. Resumiendo, podemos afirmar que es una guía de buenas prácticas tanto en el ámbito teórico como en el quehacer práctico de planificar. Es una obra maestra de *learning by doing*.

Animo a seguir avanzando en el gran trecho de camino que este libro ha recorrido ya. La planificación, y más aún la planificación socioeducativa, no es un edificio, un programa cerrado o una caja lacrada e inalterable, sino, como subraya la autora, un proceso permanente y dinámico de diagnóstico, previsión, proyección, organización y evaluación que responde tanto a los problemas y situaciones reales como a las dinámicas de las mismas. Asimismo, es un diseño y organización de las acciones y recursos necesarios para afrontar dichas situaciones, necesidades y problemas con el fin de mejorarlas, potenciar lo positivo o cambiar aquello que fuera necesario. Por lo tanto, ha de planificarse para el presente y para el futuro, sin despreciar las enseñanzas y conclusiones del pasado.

José V. MERINO FERNÁNDEZ

Catedrático

Universidad Complutense de Madrid

Mayo de 2015

¹ Obsérvese que digo «ayuda educativa» y no educación, porque la educación es un proceso personal que realiza la persona que se educa. Lo demás (información, instrucción, enseñanza, orientación, etc.) es ayuda externa para que dicho proceso sea realmente educación y no otra cosa. En el concepto actual de educación

suelen integrarse ambos procesos.

Introducción

Este libro va destinado a las organizaciones y agentes sociales, a los investigadores y educadores preocupados por este campo de conocimiento. Tiene un carácter didáctico y, su propósito, es divulgar el trabajo que hemos ido reelaborando en nuestra práctica cotidiana, en la formación de agentes sociales.

Partimos de la base de que todas nuestras tareas son educativas, en cuanto que presuponen una mejora del sujeto que las realiza. Por ello, la sistematización de los proyectos, que aquí presentamos, nos ha permitido extraer lecciones concretas, aprendidas de la práctica, en los más diversos ámbitos del trabajo socioeducativo. Mediante esta obra se pretende estimular, motivar y elevar el nivel de conciencia profesional, para favorecer el rigor en la intervención práctica de los agentes sociales. Dado que esta obra se dirige a los profesionales de la intervención social, hemos considerado que era preciso ofrecer una reflexión teórica que ayude a fundamentar el trabajo práctico de planificación.

Se han elaborado cinco capítulos, diferentes y complementarios, que abordan desde distintas ópticas el proceso de planificación. Todos ellos, constituyen un entramado lógico que se va entrelazando con el fin de asegurar, de modo coherente, el proceso de planificación. Por razones didácticas se presenta el proceso desde una perspectiva lineal. Sin embargo, los diferentes pasos se muestran entrelazados, también, desde una perspectiva cíclica e interactiva, con una retroalimentación constante.

Estos capítulos se complementan con una *Bibliografía* de ampliación para todas las personas interesadas en obtener una mayor información sobre algunos de los puntos que aborda este libro.

Incluye, además, un *Glosario* con los vocablos específicos que aparecen en el texto. La definición de los distintos términos tiene por objeto facilitar al lector el sentido preciso de cada uno de ellos. Se ha tenido en cuenta la perspectiva general del concepto y el significado que se le ha dado en este estudio.

En el libro se incluyen además proyectos realizados por profesionales de la intervención social en diferentes ámbitos. Tienen como objetivo ofrecer una secuencia estructurada que sirva de referencia y modelo para la planificación de otros proyectos sociales.

Este estudio comienza ofreciendo una breve fisonomía de los **Rasgos y síntomas de la sociedad actual**. Es así como se titula el primero de los capítulos de este libro. Ofrece

una mirada poliédrica que nos acerca a un escenario más completo del horizonte que buscamos. Tiene como objetivo tomar conciencia de las características que definen esta sociedad, para analizarla y poder interpretarla mejor. Este hecho nos ayudará a realizar y comprender la primera fase de la planificación, el análisis de la realidad y su diagnóstico, imprescindible en cualquier proyecto social. Este requisito contribuirá a fundamentar mejor el proyecto al tener en cuenta el contexto en el que se va a desarrollar.

Las fuentes consultadas nos han ofrecido un horizonte amplio y complejo. Se ha denominado a la sociedad como globalizada, desestructurada, desocializada, dividida, desbocada, líquida, tecnológica... Esta pluralidad de denominaciones y disonancias nos permite afirmar que los científicos sociales, filósofos y economistas, sitúan a la sociedad de hoy en un paradigma de cambio, de lo social a lo cultural, del fundamentalismo de los mercados a la cohesión social, con las implicaciones que esto comporta. Somos conscientes que la observación de la realidad nunca es total porque no es posible captarla desde todos los prismas.

Los capítulos segundo y tercero constituyen el cuerpo central de este trabajo. El capítulo segundo se dedica al estudio de la **Planificación**, desde una perspectiva global. Como su nombre indica, la planificación presupone un plan, un conjunto de acciones coherentes que procuran modificar una situación problema.

Toda acción social necesita ser planificada. La planificación implica saber dónde estoy o de dónde parto, con qué recursos cuento y qué procedimientos voy a utilizar para llegar a la consecución de unas metas, mediante la realización de unas actividades que desarrollen los objetivos programados a corto, medio y largo plazo. Para realizar una buena planificación hay que partir de un concepto claro de la misma, conocer los principios generales en que se sustenta, las bases o fundamentos, los diferentes niveles en que se puede realizar la planificación y el alcance de los mismos. Las características que ha de reunir la planificación, los distintos niveles en los que se puede ejecutar, así como las ventajas e inconvenientes que presenta toda planificación son aspectos que configuran también este segundo capítulo.

En el capítulo tercero se pretende responder a las preguntas: *qué se entiende por proyecto social, hacia dónde se orienta y qué implica*. De ahí su título, **Fases para elaborar un Proyecto**.

La elaboración de proyectos conlleva *sistematizar*, construir una estructura para lograr una ordenación de las actividades y tareas. Esto exige jerarquizar y articular una serie de ideas, hechos y recursos, aparentemente dispersos para poderlos interrelacionar mejor. Implica, además, la reflexión autocrítica que nos ayude a enlazar las acciones con el fin de lograr originalidad y creatividad en el diseño del proyecto.

Este tercer capítulo, eje central de la obra, es el más extenso dado que presenta todo el proceso de planificación que un proyecto requiere: diagnóstico y análisis de la realidad; proceso de desarrollo del proyecto; evaluación e informe. Estas fases articulan todo el desarrollo del proceso, por lo que el lector, al finalizar el capítulo estará en condiciones de diseñar un buen proyecto de intervención.

El capítulo cuarto titulado **Enfoque del Marco Lógico (EML)** ofrece una

herramienta de alguna manera novedosa que se suele utilizar en los Proyectos de Cooperación Internacional, para articular y sistematizar las diferentes fases del proyecto. Las Agencias de Cooperación Internacional han demostrado que es una herramienta de gestión eficaz que facilita la planificación, ejecución y evaluación de un proyecto a los profesionales que realizan acciones de intervención socioeducativa. Es una manera de estructurar los principales elementos de un proyecto, convencidos de que la mejor forma de conocerlo en profundidad es llevándolo a la práctica y aprendiendo a utilizarlo adecuadamente de manera habitual.

El propósito de este capítulo es dar a conocer esta metodología entre los agentes sociales por las ventajas que aporta para la planificación, gestión y evaluación de proyectos. En él se inserta un proyecto realizado con la metodología del «Marco Lógico, paso a paso», con el fin de facilitar a los agentes sociales un modelo tipo, concreto, que les sirva de referencia.

No podía faltar, en esta obra, un capítulo, el quinto, dedicado a las **Técnicas de Intervención**. Tiene como objetivo ofrecer a los profesionales, herramientas, medios y recursos para trabajar en todas las fases del proyecto. Estas técnicas se han estructurado en torno a tres ejes: análisis de la realidad y diagnóstico, proceso de ejecución y desarrollo y técnicas de evaluación. Se presentan para cada uno de estos apartados un elenco de instrumentos y técnicas consideradas como las más frecuentes. De entre todas ellas, se han seleccionado algunas para explicitar, más ampliamente, su finalidad, contenido, metodología y algunas sugerencias prácticas con el fin de propiciar un buen uso de las mismas.

En la segunda parte del libro, se presentan tres Proyectos prácticos realizados en diferentes contextos.

El primer Proyecto¹ titulado: *«Relaciones intergeneracionales y de orientación profesional en el área de las personas mayores. Diversidad de edades, un mismo espacio»*, tiene por finalidad desmontar los estereotipos existentes entre mayores y jóvenes, estimulando el contacto intergeneracional, la solidaridad y el apoyo social; el reconocimiento de los valores de cada grupo de edad y su contribución a la sociedad, promoviendo actitudes positivas y haciendo que participen desde el principio en esta iniciativa, prestando atención especial a sus inquietudes y opiniones. El proyecto tuvo como base el modelo de *aprender haciendo*, situando a los jóvenes y a los mayores en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndolos en protagonistas activos de su propio proceso. Mediante este proyecto se ha conseguido que las personas mayores vayan adquiriendo más representación social, mejoren sus condiciones y calidad de vida y se vayan alejando de los tan tradicionales y falsos estereotipos. También se ha podido apreciar la importancia de las relaciones intergeneracionales, que contribuyen al fomento del envejecimiento activo y potencian la solidaridad intergeneracional.

El segundo Proyecto² titulado: *La Educación en valores socioambientales como estrategia para generar cambios de actitudes en el alumnado de Educación Primaria*, tiene por objetivo comprender el trabajo en valores socioambientales realizado en un Aula de Naturaleza. Así mismo, intenta analizar las percepciones del alumnado y de los

profesionales implicados, y reflexiona sobre qué acciones y propuestas de intervención son las más idóneas para generar un cambio de valores pro-ambientales. También persigue el fomento de la igualdad de género y el desarrollo de actitudes de convivencia.

Con su desarrollo se ha comprobado que existe una percepción muy positiva por parte del equipo pedagógico del Aula de Naturaleza y del profesorado sobre la labor referente a educación en valores. Entre los logros del proyecto se destaca el cambio y mejora en las actitudes ante el medio ambiente, ante el reconocimiento de la diversidad cultural y la igualdad de género. Los profesores perciben que uno de los valores más trabajados en el equipamiento ambiental es el de la convivencia. Se ha constatado que la educación en valores socioambientales es una herramienta imprescindible para generar cambios duraderos de actitudes en los participantes.

El tercer Proyecto titulado. *«Ojos de la Noche». Prevención y educación en el ocio nocturno juvenil desde la interpretación del patrimonio de la ciudad de Granada*, tiene por finalidad detectar las necesidades de ocio nocturno juvenil con el propósito de establecer estrategias de intervención basadas en una filosofía de ocio formativo y saludable, desde una temática muy concreta como es el desarrollo de itinerarios interpretativos por la ciudad en el tiempo libre.

Es una actuación centrada en la interpretación del patrimonio como alternativa al ocio nocturno juvenil para el disfrute y la diversión desde fórmulas diferentes al *botellón*. Se plantea el conocimiento de la ciudad desde una visión nocturna a través de itinerarios patrimoniales como una forma de esparcimiento juvenil distinta. Está planificado desde una perspectiva de trabajo interdisciplinar y transversal, comunitario y en coordinación con otras áreas municipales y otros organismos y colectivos que hacen de este plan, un plan integral de trabajo del ocio nocturno juvenil en Granada. Las actividades que se ofertan son acciones gratuitas, recreativas y atractivas para este colectivo. Gestionado por la Asociación IDEA. Utiliza como estrategias el análisis documental, los cuestionarios y el cuaderno del Monitor. Mediante este proyecto se ha potenciado un proceso de concienciación, educación preventiva y participación comunitaria para hacer de la población juvenil granadina, una población sana y saludable.

Finalmente, confiamos y esperamos que esta obra aporte luz a los educadores, agentes sociales y planificadores de la educación lograr una mejor conexión de la teoría con la práctica, que contribuya a la transformación de la sociedad y de los sujetos que en ella viven.

¹ Este proyecto se desarrolló en el Centro Social de Personas Mayores de Alcantarilla (Murcia). Participaron voluntarios del Centro Social de Personas Mayores de Alcantarilla, del IMAS, y los alumnos de cuarto de Educación Secundaria de los I.E.S: *Sanje*, *Samaniego* y *Sagrado Corazón* del mismo municipio. Constituyendo de esta forma una experiencia valiosa para ambas generaciones y propiciando no sólo un encuentro sino un vínculo entre las mismas.

² El proyecto se desarrolló en el Aula de Naturaleza *Ermita Vieja*, gestionada por el Centro de Innovación Educativa Huerto Alegre, Granada.

I Fundamentos teóricos

1. Rasgos y síntomas de la sociedad actual

En este capítulo se dibuja una breve fisonomía de los rasgos que caracterizan a la sociedad actual. A partir de los hallazgos obtenidos de autores destacados: Giddens (2002), Castells (2002), Stiglitz (2002), Bauman (2012), Tourain (2005), Sloterdijk (2005) Tezanos (2009), Pigem (2009), Rifkin (2011), Shiller (2012), Krugman (2012), se analizan algunos síntomas que perfilan el devenir de la sociedad. Siempre es difícil, en los estados cambiantes, captar un momento de la realidad, a modo de foto instantánea, que nos permita describir la dialéctica del cambio que transita de un estado conocido a otro desconocido. No obstante, consideramos necesario tomar conciencia de los rasgos que definen esta sociedad para analizarla y poder interpretarla mejor.

Las fuentes consultadas nos han ofrecido un horizonte amplio y complejo. Se ha denominado a la sociedad como globalizada, desestructurada, desocializada, dividida, desbocada, líquida, tecnológica. Esta pluralidad de denominaciones y disonancias nos permite afirmar que los científicos sociales, filósofos y economistas, sitúan a la sociedad de hoy en un paradigma de cambio de lo social a lo cultural, del fundamentalismo de los mercados a la cohesión social, etc., con las implicaciones que todo ello comporta.

La observación de la realidad nunca es total porque no es posible captarla desde todos los prismas. Es importante, no obstante, una mirada poliédrica que nos dará como resultado un escenario más completo del horizonte que buscamos. Intentaremos, al menos, aportar algo de claridad para una lectura más atenta de la sociedad.

Estamos en condiciones de afirmar que nos hallamos ante una diversidad de cosmovisiones por lo que resulta complicado estructurar, en una breve síntesis, todas las aportaciones, tan ricas como complejas. Por ello, intentaremos crear algunas categorías de análisis en orden a facilitar una mejor interpretación del momento que vivimos.

Sociedad desestructurada, no unificada y desocializada

Para Alain Touraine (2002: 19) existe una sociedad de la información y un mundo tecnológico como un nuevo tipo de *fuerzas productivas*, pero que no tienen el efecto determinante sobre el conjunto de la sociedad. No determinan ni la organización de la

sociedad, ni las formas de poder, ni las ideologías dominantes. Sólo se basan en sí mismas, no dependen de ningún poder.

Son instrumentos muy flexibles y poderosos capaces de abarcar todos los campos de la organización social. Sin embargo, las poderosas tecnologías de la información no crean, por sí mismas, un tipo de sociedad, de vida cultural o política pero pueden adaptarse a todas las situaciones sociales y políticas. Existe una contradicción entre el poder de las tecnologías y su ausencia en la dominación social. Touraine (2002) defiende, en este punto, una sociedad no unificada (des-estructurada y des-socializada) en tanto que las poderosas tecnologías de la información no están determinadas ni por la política, ni la religión u *otro tipo de propiedad*; están separadas de los valores sociales y no crean, por lo tanto, un tipo de sociedad (comunidad), de vida cultural (grupos con un tipo de cultura) o política (con un tipo de ideología). Si en el conjunto social encontramos que tiene todavía una unidad, ésta no se debe al uso de las tecnologías. ¿Crean las tecnologías nuevos valores, nuevas «representaciones» de la sociedad y de la acción personal? La consecuencia más directa, de lo que Touraine denomina ruptura, es la desaparición de las referencias a unos valores. Producimos cada día más, consumimos más y más, pero no sabemos ni por qué, ni cómo. Las nuevas tecnologías se burlan del tiempo y del espacio, atraviesan estados y empresas, resulta difícil evaluar lo que se puede considerar una revolución sin examinar la repercusión en los sujetos de la vida social.

Es igualmente importante analizar los elementos nuevos y nacientes, dirá Anthony Giddens (2002). El mundo al que avanzamos es nuevo, inexplorado y desconcertante para nosotros, pero la fuerza de la historia y las convicciones personales siguen siendo muy fuertes. Es necesario, dirá este autor, pensar dialécticamente para captar y comprender el mundo contemporáneo, que se parece a un «mundo desbocado». Giddens reconoce grandes fuentes de cambio en el mundo: la repercusión de vivir en un mundo más global, el cambio tecnológico, la individualización, la transformación de la identidad, la cuestión de la igualdad. Cambios todos ellos incisivos que conllevan consecuencias diversas de distinto signo.

Ambos autores, entienden e interpretan el sentido profundo de las grandes transformaciones de nuestra época, ofrecen una reflexión continua y enriquecedora acerca de los problemas derivados de una convivencia necesaria por encima de las diferencias humanas.

Sociedad líquida y sociedad hipermoderna

Bauman (2012) entiende la *sociedad líquida* como una figura del cambio y de la transitoriedad. La metáfora de la liquidez —propuesta por Bauman— intenta dar cuenta de la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualista y privatizada, marcada por el carácter transitorio y volátil de sus relaciones: «Los líquidos, a diferencia de los sólidos no conservan fácilmente su forma (...) los líquidos son informes y se transforman constantemente, fluyen (...)». Para Bauman «la fluidez o la liquidez son

metáforas adecuadas para aprender (...) la historia de la modernidad». (Bauman, 2012: 8). Este autor, se limita a describir nuestras contradicciones, las tensiones no sólo sociales sino también existenciales que se generan cuando los humanos nos relacionamos.

La modernidad líquida es un tiempo sin certezas, donde los hombres que lucharon durante la Ilustración por poder obtener libertades civiles y deshacerse de la tradición, se encuentran ahora con la obligación de ser libres, asumiendo los miedos y angustias existenciales que tal libertad comporta; la cultura laboral de la flexibilidad arruina la previsión de futuro.

Para Lipovetsky (2006), lo *posmoderno* ha llegado a su fin. Hemos llegado a la era *hipermoderna* y se caracteriza por el hiperconsumo y el individuo hipermoderno. No vivimos el fin de la modernidad —nos dice el autor—, por el contrario, estamos en la era de la exacerbación de la modernidad, de una modernidad elevada a una potencia superlativa. Estamos en una era «híper: hipercapitalista, de hiperpotencias, hiperterrorismo, hipervacaciones, hiperin-dividualismos, hipermercados (...)» (Lipovetsky, 2006, citado por Vásquez Rocca (2008: 122). De modo que lo que nos tiene que preocupar es la —fra-gilización de los individuos—. El individuo hipermoderno es libre, pero frágil y vulnerable. Disfruta de su individualismo hedonista y bulímico, pero vive angustiado por la ausencia de referencias.

Para ambos autores, Bauman y Lipovetsky, la incertidumbre en que vivimos se corresponde con transformaciones como el debilitamiento de los sistemas de seguridad que protegían al individuo y la renuncia a la planificación de largo plazo: el olvido y el desarraigo afectivo se presentan como condición del éxito. Esta nueva (in)sensibilidad exige a los individuos flexibilidad, fragmentación y compartimentación de intereses y afectos, se debe estar siempre bien dispuesto a cambiar de tácticas, a abandonar compromisos y lealtades. (Vásquez Rocca, 2008).

Sociedad del miedo, ambivalente y multicultural

Nos hemos convertido en ciudadanos que anhelan la seguridad por lo que intentamos normalizar el estado de emergencia firmando toda clase de seguros que nos den garantía frente a la incertidumbre que persiste en el tiempo. Vivimos en casas que se han convertido en bunkers y el temor al extraño se hace cada día más evidente. El *otro*, calificado como extraño, por desconocido, es portador de incertidumbre, de peligro potencial. Los extraños irritan, desagradan y desconciertan. Bauman (2012) describe cómo la sociedad es ambivalente con estos elementos extraños en su seno, ya que por un lado los acoge y admite cierto grado de extrañeza, de diferencia en los modos y pautas de comportamiento, pero por dentro, subyace el temor a los personajes marginales, no totalmente adaptados, que viven al margen de las normas comunes.

El miedo no identificado es más temible cuando es difuso, indeterminado, poco claro, extraño, no se puede prever. Cuando nos ronda, sin ton ni son, y no somos capaces de captarlo, nos impide reaccionar adecuadamente a tiempo. Este es el miedo líquido al que se referirá Bauman (2012). *Miedo* es el nombre que damos a nuestra incertidumbre,

construida sobre nuestra ignorancia con respecto a la amenaza y a lo que no se puede hacer para detenerla y combatirla. Los temores son muchos y variados, reales e imaginarios., un ataque terrorista, las plagas, la violencia, el desempleo, los terremotos, el hambre, las enfermedades, los accidentes, el otro. Gentes de muy diferentes clases sociales, sexo y edades, se sienten atrapados por sus miedos, personales, individuales e intransferibles, pero también existen otros globales que nos afectan a todos, como el miedo al miedo (Vásquez Rocca, 2008).

Sociedad del individualismo y de la privatización

Este rasgo, según Zygmunt Bauman (2003) marca nuestras relaciones y las torna, precarias, transitorias y volátiles. Ha cobrado especial valor lo privado; el individualismo se incrementa, se hace reducto personal y nicho de intimidad (propiedad privada, domicilio privado, pieza y utensilios privados). Preferimos formas de vida en solitario. Estas formas están alterando los modos de convivencia y al mismo tiempo creando enclaustramiento, que se ve reforzado por el uso de la tecnología digital con sus posibilidades telemáticas. El uso generalizado de los ordenadores, tablets, móviles, etc., en los hogares, incide fuertemente y favorece el enclaustramiento en nichos personales y en bunkers del entretenimiento.

El sujeto disfruta de una hiperconectividad que traspasa fronteras estableciendo comunicación con individuos alejados en el espacio y en el tiempo. Sin embargo, se hace incapaz de relacionarse con los más cercanos. Se limitan los lazos afectivos familiares, se fragmenta los espacios de relación cotidiana, la complejidad del ser humano se disgrega en el contacto instrumental rehuyendo el *cara a cara*. Esta relación de alteridad es una relación fundante de la afectividad y se expresa a través del rostro que me mira y me reclama. Es el principio de la conciencia emotiva ya que la identidad sólo puede constituirse a través de la mirada del otro. Frente a ella nos volvemos vulnerables y comprensibles, somos traspasados. El ser humano sólo puede comprenderse a sí mismo a través de una red compleja de relaciones, constituidas por miradas que se entrecruzan en un contexto de signos identitarios como la fisonomía del rostro, el acento de la voz, el gesto facial, etc.

Navegar en solitario por la red es un solipsismo, que se convierte en un gesto autista que va buscando contactos humanos que suplan la carencia de los encuentros personales, a la vez que se resguarda de ellos (Vásquez Rocca, 2008).

Sociedad del cambio y la transitoriedad

La modernidad líquida, como figura de la transitoriedad, de la desregulación y liberación de los mercados, da cuenta de la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualizada y privatizada, marcada por el carácter transitorio y volátil de las relaciones. La complejidad del ser humano se disgrega en un contacto instrumental que

rehuye la franquicia de *el cara a cara*. A diferencia de las relaciones *de pareja* se impone el descompromiso y el solipsismo. Bauman (2003) en su análisis de las relaciones humanas en la sociedad globalizada, profundiza en las paradojas del eros contemporáneo, siempre temeroso de establecer lazos fuertes. La angustia ambivalente del querer *vivir juntos y separados* es lo que constituye la actual condición humana, la del sexo sin compromiso. Surfeamos en las olas de una sociedad líquida siempre cambiante, incierta y cada vez más imprevisible. Es la decadencia del estado del bienestar.

Sociedad del progreso científico y tecnológico

Entre los hitos que jalonan el progreso científico y tecnológico se pueden mencionar: la conquista del espacio, los avances científicos y tecnológicos (en química, biología, medicina, física, robótica, informática y otras áreas de conocimiento), la ruptura de las barreras geográficas y culturales, el nivel de bienestar alcanzado en occidente, el reconocimiento progresivo de los derechos humanos. Estos avances nos han llevado a pensar que el progreso puede ser ilimitado (Revista de Educación y Futuro, 2014).

Hay científicos que han puesto en cuestión la fe en el progreso y la ambigüedad de sus metas, sus principios básicos y la idea misma de progreso. La creencia en el ser humano, como el individuo que puede alcanzar una perfección ilimitada, su universalidad y su carácter acumulativo, puede dar lugar a que pierda la conciencia de la dignidad humana. Entonces, se nubla el horizonte y la legitimidad del mismo progreso, convirtiendo a éste ser en un instrumento de la ciencia y de la técnica.

Sociedad de la globalización, el mercado y el consumo

La *globalización*, emblema de nuestro tiempo, ha traído grandes beneficios, pero está siendo desafiada (movimientos anti-globalización) debido a la gran fractura social entre los que tienen cada vez más y los que no tienen nada, entre los expertos y las masas ignorantes. El caso es que ya no podemos prescindir de ella; ha venido para quedarse (Revista de Educación y Futuro, 2014).

En esta misma línea, para Lipovetsky (2006) el desarrollo de la «globalización» es inseparable del triunfo de la «sociedad de mercado» y ha producido en estos años nuevas formas de pobreza, marginación y un considerable aumento de los temores e inquietudes a los que nos enfrentamos los ciudadanos. La aplicación rígida de la ley de los mercados está legitimando la riqueza y el poder como valores supremos. Estos valores se basan exclusivamente en la producción y el consumo. Como consecuencia ha dado lugar a un ciudadano consumidor-impulsivo, como condición necesaria para mantener el *statu quo*.

La gestión de las finanzas no sólo se ha de entender como la manipulación del dinero o la gestión del riesgo, sino como la administración de todos los activos de la sociedad al servicio de la misma. Para Shiller (2012) la democratización social va de la mano de la

humanización y «requiere una mejora en la naturaleza y en el abasto de la participación en el sistema financiero, incluyendo la conciencia de información fundamental sobre el funcionamiento del sistema» (Revista Educación y Futuro, 2014).

Lipovetsky (2008: 34), gran estudioso del tema, afirma que el *hiperconsumo* ha modificado nuestra vida más que todas las filosofías del siglo XX juntas. Resalta la dictadura de las marcas *low cost* y que la *escuela es el centro de la decepción*. «Hoy todo o casi todo se juzga con esquemas que son los del consumo: relación calidad/precio, satisfacción/desagrado, competición/arrinconamiento. Y la verdad es que nada de esto nos hace más felices». (Lipo-vetsky, 2008: 13-14). Educar ciudadanos críticos, responsables de su consumo, es todo un reto para la educación. El problema es que la rebeldía y el espíritu de crítica de los jóvenes están siendo absorbidos por la cultura consumista (González-Anleo, 2013).

Como reflexión final se quiere subrayar que vivimos en una sociedad que ha entrado en crisis al cuestionar el economicismo, como la visión del mundo que considera la economía como elemento clave de la sociedad y el bienestar material como autorrealización humana. Ahora bien, la crisis no es sólo económica sino sistémica, dado que afecta a todas la esferas de la sociedad. Sin embargo, la crisis actual también puede ofrecer oportunidades. Nuestra crisis global, nos dirá J. Pigem (2009), es una oportunidad de sanar un sistema obsoleto, cuyas patologías hasta ahora, habían quedado enmascaradas por la bonanza económica y los espejismos del consumo. La mayoría cree que lo único que realmente existe es la materia tangible, inerte y cuantificable, lo normal es llevar una existencia carente de sentido, cuyo principal indicador es la dolorosa experiencia de sentir un profundo vacío interior. La sociedad recurre a la acumulación de dinero y posesiones, que terminan por convertirse en drogas que requieren cada vez dosis mayores.

La crisis, cuando es buena, según Pigem, lleva a la sanación, muestra con realismo dónde estamos y cómo hemos llegado hasta aquí. Presenta una alternativa realista, inteligente y audaz para guiarnos hacia una sociedad más sana, sabia y ecológica y hacia un mundo más lleno de sentido. Una buena crisis nos conducirá a una cultura transmoderna, en que la economía se integre en los ciclos naturales y esté al servicio de las personas y de la sociedad.

2. Planificación

Este capítulo se dedica al estudio de la planificación de intervenciones socioeducativas. Al finalizar el mismo, el lector estará en condiciones de expresar:

- Qué es la planificación y describir cuáles son sus ventajas.
- Conocer los distintos tipos de planificación y lo que nos permiten conseguir.
- Distinguir las diferentes fases de la planificación.
- Saber aplicar los conocimientos adquiridos.

Qué es planificar

Planificar es prever, anticipar la acción, saber dónde se quiere ir, proyectar hacia delante. Exige, optar entre diversas posibilidades y establecer prioridades. La planificación nunca ha de ser estática o definitiva, sino dinámica. Al pretender cambios sociales, se debe tener en cuenta, que todo cambio es un proceso y no un producto y que se va desarrollando en el tiempo.

Toda acción social necesita ser planificada. La planificación implica saber dónde estoy o de dónde parto, con qué recursos cuento y qué procedimientos voy a utilizar para llegar a la consecución de unas metas, mediante la realización de unas actividades que desarrollen los objetivos programados a corto, medio y largo plazo.

Planificar es elaborar un plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado. Estos planes deberán ser fundamentados, definidos, orientados, evaluados y controlados. Toda planificación debe ser permanente y sus acciones deben interpretar la realidad para mejorarla. Como la misma palabra indica, la planificación presupone un plan, un conjunto de acciones coherentes que procuran modificar una situación o problema. A continuación proponemos algunas definiciones.

Según **Kaufman**
(1980: 17)

La planificación se ocupa solamente de determinar qué debe hacerse, a fin de que posteriormente puedan tomarse decisiones prácticas para su implantación. La planificación es un proceso para determinar adónde ir y establecer los requisitos para llegar a ese punto de la manera más eficaz y eficiente posible.

Para AnderEgg (1989: 14)	La acción de planificar consiste en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización de unas acciones y actividades previstas de antemano, con las que se pretende alcanzar determinados objetivos, habida cuenta de la limitación de los recursos.
Para Diez y Rivas (2002: 21)	Es el proceso de determinar objetivos y definir la mejor manera de alcanzarlos.
Para Fantova (2005: 3)	Es el proceso mediante el cual, partiendo de unos determinados antecedentes (...) se toman decisiones que permiten establecer tanto los objetivos que se desean alcanzar como la manera de lograrlos.
Para Navajo (2009: 21)	La planificación nos sirve para analizar una situación, decidir en qué dirección queremos transformarla y utilizar eficazmente los recursos escasos, seleccionando entre determinadas alternativas cuál es la más adecuada.

En síntesis, afirmamos que *planificar* es trazar los planos para la ejecución de una obra, hacer un plan o proyecto de una acción. La planificación pretende:

1. *Anticipar los resultados a obtener* y el papel que en ellos representan los elementos personales y materiales.
2. *Elaborar las orientaciones* y normas de actuación.
3. *Definir el papel que corresponde a los diferentes sectores* personales implicados.
4. *Prever las situaciones posibles* y preparar estrategias correctivas.
5. *Establecer un sistema de control* que informe de manera continua sobre la marcha del proceso y la obtención de resultados.

En suma, planificar implica organizar y coordinar, decidir por anticipado lo que se pretende hacer y establecer unas actuaciones para alcanzar determinados objetivos.

Principios generales de la planificación

Hablar de los principios generales de la planificación, presupone la existencia de unas bases fundamentales, que pueden formularse y describirse de la manera siguiente:

1. *Principio de continuidad*: Significa, que una vez que se adopta una decisión, ésta debe mantenerse. No significa ajustarse a una programación rígida, dado que «la planificación debe ser consecuente, pero flexible».
2. *Principio de reversibilidad*: Significa tomar todas las decisiones de modo que puedan ser revisadas.

- Principio de la precisión inequívoca:* Hace referencia a la concisión o exactitud a
3. la hora de ejecutar algo y por tanto, no admite duda ni equivocación.
 4. *Principio de ausencia de contradicción:* Este principio significa que todas las decisiones hay que tomarlas de forma que sean concordantes, coherentes y libres de contradicciones.
 5. *Principio de adecuación:* Este término sirve para señalar el proceso de adaptación y ajuste que una persona, situación o fenómeno puede realizar ante el cambio de ciertas condiciones preexistentes. En otras palabras, significa, aceptar las nuevas condiciones y responder de manera positiva ante ellas.

Fundamentos de la planificación

Fundamentar es poner principio y cimiento sobre el que se apoya y desarrolla una cosa, (Diccionario de la RAE). Aquello sostenido con fundamentos es algo fundamentado o fundado. Las bases o fundamentos de la planificación son los siguientes:

1. *Fundamentación teórico-científica:* consiste en señalar las bases generales en las que se sustenta el plan y la filosofía en la que se apoya, indicando la finalidad que persigue.
2. *Fundamentación socio-educativa:* Es necesario precisar el marco social del programa-proyecto, así como la dimensión de mejora que añade la perspectiva educativa.
3. *Fundamentación metodológica:* Alude al procedimiento que se va a seguir desde la perspectiva técnico-procedimental.
4. *Fundamentación normativa e institucional:* Se ha de señalar el marco jurídico en el que se sustenta la planificación. Cualquier plan se diseña en un marco jurídico institucional o asociativo que le hace operativo.

Características de la planificación

Todo plan implica previsión, reflexión, sistema, relación, adecuación, personalización y coherencia. Por ello, el programa ha de tener las siguientes características. Ha de ser:

- *Flexible:* Ya que debe adaptarse a las necesidades e intereses del grupo al que va dirigido.
- *Abierto:* A cualquier tipo de reajuste o rectificación.
- *Descentralizado:* Debe servir al colectivo a quien va dirigido y no estar diseñado en forma estándar.
- *Participativo:* Diseñado por todos los miembros del grupo implicados en su elaboración.
- *Autogestionado:* Se debe implicar en su administración y control al colectivo al que va dirigido.

- *Interdisciplinario*: Realización conjunta de las distintas áreas que son objeto de estudio.

Niveles de planificación

Existen diferentes criterios de clasificación en los que no suelen coincidir los autores. Sin embargo, en esta ocasión, ofrecemos una clasificación con fines didácticos: según la perspectiva de la *organización*, el *tiempo*, el *espacio* y la *concreción*.

Según la organización

- *Planificación general*: En la planificación general se recoge el conjunto de programas y proyectos que deberán llevarse a cabo para alcanzar las metas fijadas. Esta planificación puede ser realizada a corto, medio o largo plazo. En toda planificación general, el nivel de concreción es bajo.
- *Planificación específica*: Hace referencia al conjunto de proyectos que están relacionados entre sí, encaminados a alcanzar el logro de una parte específica de los objetivos que se hallan enumerados en la planificación general. Aumenta el nivel de concreción con referencia a una planificación general.
- *Planificación concreta*: Se refiere a las actividades específicas que son necesarias para llevar adelante un determinado proyecto. Esta planificación enumera el conjunto de actividades a realizar. Es el mayor nivel de concreción dentro de la planificación.

Según la dimensión temporal

La planificación también puede atender a distintos niveles teniendo en cuenta la dimensión temporal:

- *Planificación próxima*: Es la que hace referencia a la planificación a corto y a medio plazo.
- *Planificación a corto plazo*: Es la que comprende de seis meses a tres años. Se encuentra estrechamente relacionada con la planificación a medio plazo, ya que ambas se complementan.
- *Planificación a medio plazo*: Comprende un período de tres a ocho años (en general, son planes elaborados a cinco años). Cuando se trata de programas referidos a aspectos sociales, el corto plazo suele corresponder como máximo a un año, mientras que el medio plazo puede ser de uno a tres años.
- *Planificación a largo plazo o remota*: Abarca períodos de tiempo de diez, quince y hasta veinte años.

Ahora bien, este tipo de planificación no suele usarse en planificación de programas

de Trabajo Social y Educativo, ya que éstos se suelen elaborar a medio o corto plazo. Las planificaciones a largo plazo se utilizan para definir, generalmente, grandes líneas de política social o bien de política educativa.

Según la dimensión espacial

Si atendemos a esta dimensión espacial podemos hacer alusión a la:

- *Planificación nacional:* Es la que se encarga de elaborar un plan que abarque a todo el Estado.
- *Planificación regional:* Es la que atiende a regiones que presentan características y necesidades comunes.
- *Planificación local:* Es una planificación a nivel de Ayuntamiento, municipio, o de organizaciones locales cercanas al ciudadano.

En lo que respecta a los Proyectos Sociales conviene indicar que muchas veces no dependen de un solo organismo, por lo que se hace necesario el determinar con precisión y claridad las funciones de coordinación, dirección y administración de las diferentes partes del proyecto estableciendo una estrecha vinculación y coordinación. Este aspecto es esencial, pues existen pocos recursos destinados a la acción social y muchos de ellos se malogran por falta de una planificación y coordinación adecuada en los diversos organismos encargados de atender situaciones problemáticas.

Niveles de concreción de la planificación: plan, programa y proyecto

- *Plan:* Define a grandes rasgos las ideas que van a orientar y condicionar el resto de niveles de la planificación. Determina prioridades y criterios, cobertura de equipamientos, disposición de recursos, su previsión presupuestaria y el horizonte temporal. Sería el nivel estratégico, con unas metas genéricas que dan sentido al resto de los niveles, de forma que no se hagan actuaciones aisladas sino que todas tengan una coherencia y una finalidad. Coincide con la planificación a largo plazo.
- *Programa:* Concreta los objetivos y los temas que se exponen en el plan, teniendo como marco un tiempo más reducido. Ordena los recursos disponibles en torno a las acciones y objetivos que mejor contribuyan a la consecución de las estrategias marcadas. Señala prioridades de intervención en ese momento. Sería el nivel táctico, situado entre el plan y el proyecto. Intenta acercar uno al otro concretando ideas y objetivos más generales del plan, en un lugar y tiempo determinados y a partir de unos recursos concretos disponibles. De esta forma las ideas generales del Plan se llevan a una situación concreta. Coincide con la planificación a medio plazo.
- *Proyecto:* Es el nivel operativo del proceso de planificación, por lo que no debe

ser algo teórico, sino una actividad práctica y útil de cara a la intervención. El proyecto se refiere a una intervención concreta para hacer realidad algunas de las acciones contempladas en el nivel anterior (el nivel táctico). Define resultados previstos y procesos para conseguirlos, así como el uso concreto de los recursos disponibles.

Para aclarar estos tres conceptos podríamos decir que el *plan* es la expresión de una voluntad institucional, el *programa* representa la especificación de fines y la concreción de recursos, por lo que corresponde a los responsables concretos de las entidades, centros o servicios. Y los *proyectos* deben ser responsabilidad de las personas y equipos que tienen encomendada la intervención (agentes sociales).

Ventajas e inconvenientes de la planificación

Ventajas:

1. La existencia de un proceso de planificación implica a un determinado número de profesionales, mecanismos y organismos que tienen como tarea permanente la de planificar.
2. El proceso de planificación hace que la Administración pública, las empresas y toda la sociedad se hallen de manera directa o indirecta, integradas en este proceso.
3. La planificación implica una efectiva coordinación y comunicación entre los diversos órganos de gobierno, y contribuye a paliar la sensación de aislamiento que se da entre las oficinas de planificación y los órganos ejecutivos.
4. Planificar sirve para prever un futuro en cierta manera deseado y que la planificación contribuye a hacer más accesible.
5. La planificación actúa como un reductor de la incertidumbre y sirve de orientación en la toma de decisiones.
6. Actúa como factor de cambio para modificar las realidades sociales.
7. Los resultados de la planificación, —plasmados en un documento—, permiten una mayor capacidad de coordinar las decisiones del desarrollo de la sociedad.
8. Un plan resulta útil para iniciar o estimular los procesos de desarrollo, aunque por sí solo no resulte suficiente.
9. Permite la elaboración de unos objetivos alcanzables, basados en los recursos disponibles y en los condicionamientos económicos, sociales y culturales de la sociedad.
10. Posibilita una mejor instrumentalización de los medios necesarios para el logro de los objetivos.

Inconvenientes:

1. Utilización de los planes simplemente como medidas para establecer la continuación del *statu quo* de determinadas personas.
2. Elaboración de planes que se han creído aptos para todo tipo de sociedades sin tener en cuenta el espacio, ni el tiempo, en que estas sociedades viven.
3. Pretensión por parte de algunas personas de elaborar planes neutros y apolíticos válidos para todo tipo de circunstancias.
4. Confundir la planificación con un simple plan, sin tener en cuenta que aquélla es un proceso continuo que puede abarcar diferentes planes, programas y proyectos.
5. El error en el que caen muchos programadores al encontrarse alejados de la parte humana a la que va dirigida su planificación y se olvidan de los aspectos más importantes de la persona. Éste es uno de los motivos por el que muchas planificaciones pierden efectividad.

Una planificación efectiva es aquella que se cimenta en las dimensiones psicológicas, económicas, sociales, culturales, ideológicas y educativas de la sociedad a la que va dirigida.

3. Fases para elaborar un Proyecto

En este capítulo se pretende responder a las preguntas: qué se entiende por proyecto social, hacia dónde se orienta y qué implica. La elaboración de Proyectos Sociales nace como consecuencia del deseo de mejorar la realidad en la que estamos insertos. Se orienta a la resolución de problemas, con el fin de intentar satisfacer las necesidades básicas del individuo.

El proyecto es un instrumento de trabajo con carácter de propuesta que concreta los elementos necesarios para conseguir unos objetivos deseables. Tiene como misión la de *prever, orientar y preparar* el camino de lo que se va a hacer, para el desarrollo del mismo.

El constructo *proyecto social* hace referencia a las *necesidades básicas* del individuo, que según los organismos internacionales son: salud, educación, empleo y vivienda. Existen otras necesidades, como la dignidad, la autoestima, la seguridad, etc., que van cambiando con el tiempo y las culturas. Los proyectos sociales se orientan a la resolución de problemas. Intentan siempre resolver una carencia, una necesidad y miran siempre al futuro que intentan mejorar. Para que un proyecto sea eficaz hay que tomar conciencia de las múltiples necesidades existentes y situaciones problemáticas, previamente diagnósticas con la intervención de profesionales debidamente preparados. Una vez analizada y estudiada la compleja realidad social, se debe elegir un problema concreto que precise solución y que ésta sea viable.

La elaboración de proyectos implica *sistematizar*, construir una estructura para lograr una ordenación de las actividades y tareas. Esto exige jerarquizar y articular una serie de ideas, hechos y recursos, aparentemente dispersos para poderlos interrelacionar mejor. Implica, además, la reflexión autocrítica que nos ayude a enlazar las acciones con el fin de lograr originalidad y creatividad en el diseño del proyecto.

Un proyecto social tiene siempre la intención de alcanzar aquello que se pretende, con la mayor eficacia y eficiencia. En este sentido, conviene describir el proceso a seguir, tener capacidad para prever los pasos en el desarrollo del mismo, las acciones a realizar, los mecanismos a poner en juego, la evaluación de los resultados obtenidos, así como los posibles desajustes en el desarrollo del proyecto. Todos estos aspectos conviene tenerlos previstos, en la medida de lo posible, con el fin de evitar consecuencias posteriores, difíciles de solventar. En consecuencia un proyecto debe cumplir con las condiciones siguientes (Cohen y Martinez, 2006):

- Definir con precisión los problemas a resolver antes de iniciar el proyecto.
- Enunciar los objetivos de impacto, de manera que puedan ser evaluados.
- Identificar a la población, objeto de estudio, a la que está destinada el proyecto.
- Determinar la ubicación geográfica del proyecto.
- Señalar las fechas de inicio y fin del proyecto.
- Disponer de los recursos necesarios: financiación y presupuesto.

Elementos en la elaboración de un Proyecto

Desde un punto de vista operativo, programar una acción social comporta dar respuesta a las siguientes cuestiones:

<i>Qué</i>	se quiere hacer	Naturaleza del proyecto
<i>POR QUÉ</i>	se quiere hacer	Origen y fundamento
<i>PARA QUÉ</i>	se quiere hacer	Objetivos
<i>CUANTO</i>	se quiere hacer	Metas
<i>DÓNDE</i>	se quiere hacer	Localización física
<i>CÓMO</i>	se quiere hacer	Metodología. Tareas a realizar
<i>QUIÉNES</i>	lo van a hacer	Recursos humanos
<i>CON QUÉ</i>	se va a hacer se va a costear	Recursos materiales Recursos financieros

Describimos a continuación estos conceptos:

1. *Naturaleza del proyecto:* Viene expresada en el título que debe reflejar la idea central del proyecto. Responde al *qué* se quiere hacer.
2. *Fundamentación:* Hace referencia a la argumentación de aquellos criterios que hacen posible la elección del problema objeto de estudio. Exige señalar, en términos previsibles, las consecuencias que tendrá su ejecución en los beneficiarios. Responde a la pregunta: por qué se quiere hacer.
3. *Objetivos:* Son los logros que se pretenden alcanzar con la ejecución de una acción. Deben ser: claros, realistas y pertinentes. Responde al *para qué* se quiere hacer.
4. *Metas:* Las metas van más allá de los objetivos. Señalan cuánto y hasta dónde se pretende llegar con un objetivo. Responde a la pregunta, *cuánto* se quiere hacer.
5. *Localización física:* Determina el área geográfica donde se ubica la acción. Responde al *dónde* se quiere hacer.
6. *Metodología:* La metodología es el camino que se elige para alcanzar los objetivos. Implica la definición de tareas, normas y procedimientos para la

ejecución de las distintas acciones a realizar. La metodología intenta responder a la pregunta de *cómo* hacer.

7. *Ubicación del tiempo*: La ubicación del tiempo se puede denominar calendario de las actividades. Un cronograma sirve para tener una visión de conjunto donde aparecen temporalizadas todas las actividades a realizar: inicio, duración y final. Responde al *cuándo*.
8. *Recursos humanos*: Se refiere a las personas que son necesarias para la ejecución de las actividades, así como su preparación y responsabilidad. Responde a *quiénes* lo van a hacer
9. *Recursos materiales*: Señala los instrumentos y/o equipos necesarios para la realización de funciones y tareas. Responde a la pregunta: *con qué se va a hacer*.
10. *Recursos financieros*: Están constituidos por dos aspectos básicos: el presupuesto y el financiamiento. La claridad presupuestaria y financiera del proyecto será un elemento muy importante para la evaluación de su eficiencia. Responde al *con qué se va a costear*.

Fases en la Planificación de los Proyectos Sociales

Para *planificar* proyectos de carácter social hay que tener en cuenta las siguientes fases que quedan expresadas en los Gráficos 1 y 2.

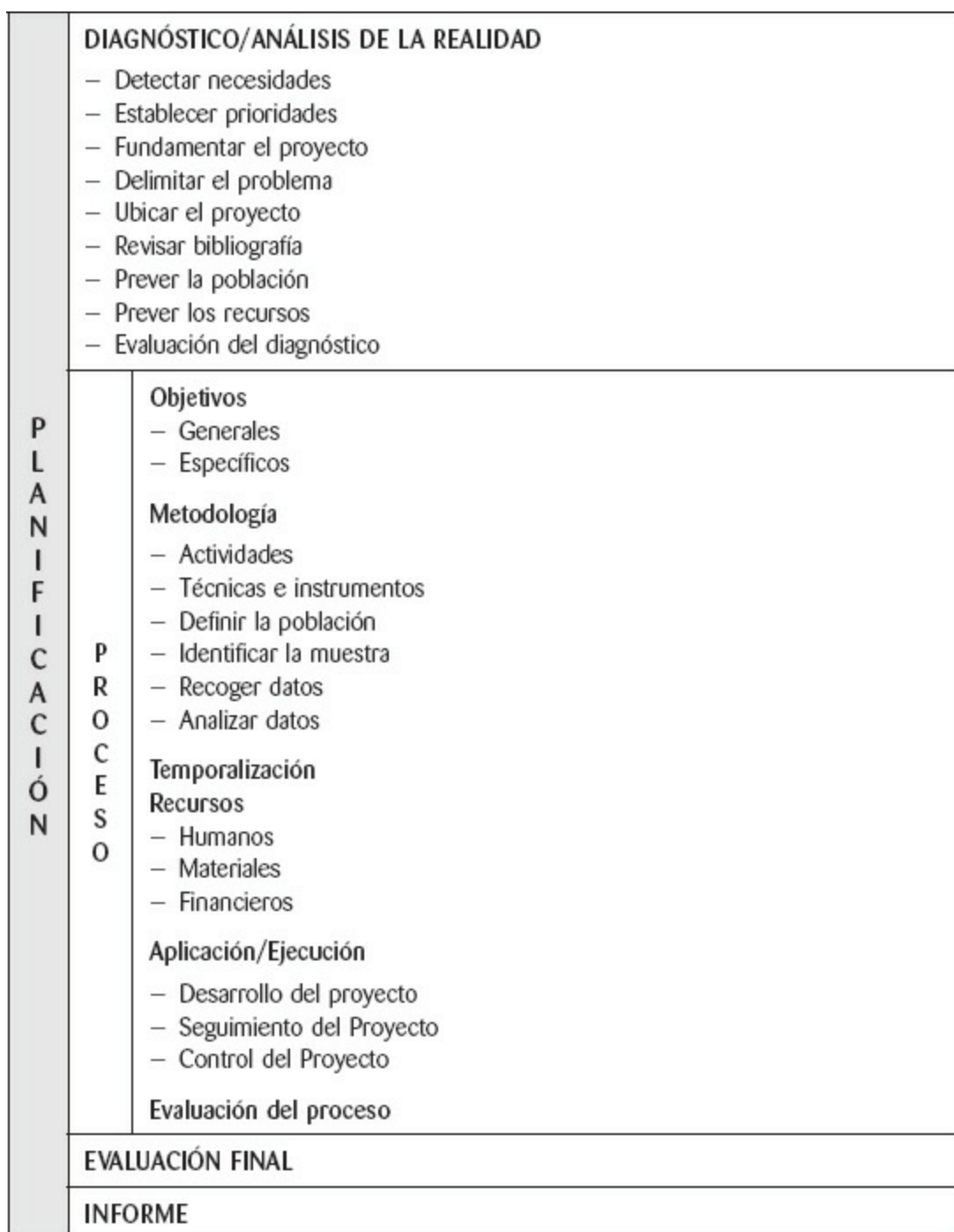


Gráfico 1. *Fases para la Planificación de un Proyecto Social.*

En el gráfico 1 se ha presentado un esquema lineal, de la planificación que, con carácter didáctico, permite visualizar el planteamiento del proyecto en sus diferentes etapas. Permite interiorizar una imagen de los elementos a tener en cuenta a la hora de elaborar un proyecto, si bien, en la práctica los diferentes pasos se entrelazan, concatenan y retroalimentan.

El gráfico 2, expresado mediante una lógica circular de flujos que se retroalimentan constantemente y que subyacen a la propuesta del ciclo del proyecto, constituye una

representación dinámica que complementa al gráfico anterior. Se observan en él las cuatro fases centrales de, *diagnóstico y análisis de la realidad*, *desarrollo del proceso*, *evaluación* e *informe*. Incluye, además, el conjunto de categorías internas o subetapas. Todas ellas son consecutivas y a la vez simultáneas.



Gráfico 2. Sistematización del Proyecto Social.

Algunas de las preguntas clave que fundamentan la utilidad de un ciclo de gestión tipo, serían: ¿cómo se estructura un proyecto?, ¿cuáles son sus pasos básicos?, ¿cómo se codifican dichos pasos?, ¿cómo se actúa técnicamente sobre ellos?

Diagnóstico/análisis de la realidad

Es la fase en la que se estudian e identifican los problemas, las necesidades y características de la población y su contexto. La dificultad del diagnóstico estriba en llegar a una verdadera *comprensión* de la realidad y de la práctica social transformadora que intentamos llevar a cabo. Un buen diagnóstico exigirá constatar las contradicciones existentes y el nivel de coherencia entre el contexto, la práctica, los objetivos y el proyecto de sociedad a que apuntamos.

Detectar necesidades

Entendemos por necesidad una discrepancia entre la situación existente y la situación

deseada, es decir, la distancia entre lo que es y lo que debería ser. Esta fase, que se puede llamar descriptiva, previa a la formulación del problema, implica el reconocimiento, lo más completo posible, de la situación a estudiar. Conviene analizar las necesidades y los recursos de los que disponemos, tanto personales como materiales, con el fin de salir a su encuentro de una forma realista.

Un proyecto sin un diagnóstico adecuado corre el serio peligro de no generar impacto alguno. El objetivo del diagnóstico es el conocimiento de la realidad. Permite ubicar los principales problemas, desentrañar sus causas de fondo y ofrecer vías de acción. Constituye una de las herramientas teórico-metodológicas más importantes para acercarnos al conocimiento de la realidad objeto de estudio. Para ello, conviene realizar un *estudio base* (estudio inicial) que aportará datos para elaborar los primeros indicadores y construir el diseño del proyecto que intentamos llevar a cabo. El estudio base establece el punto de partida que servirá de referencia para todas las evaluaciones que se realicen a lo largo del proyecto. Los datos obtenidos nos proporcionan información, nos permiten formular adecuadamente el proyecto de intervención, nos facilitan la estimación razonable sobre las personas, sus características y circunstancias, así como, sobre el contexto en el que viven. Todo ello, necesario para describir la población objeto de estudio e identificar la brecha existente entre los beneficiarios del proyecto y el resto de la población.

Una vez obtenidos los datos, tanto de carácter cuantitativo como cualitativo, ya se está en condiciones de establecer qué y cuántos bienes y/o servicios, es necesario poner en juego, para solucionar total o parcialmente el problema central y llegar a alcanzar el objetivo del proyecto. Un proyecto proporciona a los beneficiarios bienes y/o servicios, para producir el impacto deseado. Por lo tanto, si no se tiene claro cuáles son y en qué cantidad se requieren estos servicios, será imposible formular adecuadamente el proyecto.

Abordar un análisis de necesidades, en orden al cambio y a la mejora, supone contar con un horizonte que incluya: la realidad social, la política social vigente, los valores individuales y sociales, la zona o comunidad en la que se trabaja y las funciones que son propias a un dinamizador social. La articulación coherente de estos aspectos garantiza el diagnóstico y la posterior aplicación a soluciones.

Cuando se conoce bien el pueblo, barrio, o grupo, con el que se va a trabajar y cuáles son y en qué cantidad se requieren los servicios necesarios, se podrá diseñar una acción pertinente. Es preciso llegar a describir y explicar los problemas e intentar conseguir que todos los miembros del grupo tomen conciencia de los mismos y de esta forma será más fácil lograr una solución satisfactoria. Cuanto más preciso y profundo es el conocimiento de la realidad existente previa a la ejecución de un proyecto, más fácil será determinar el impacto y los efectos que se logran con las acciones del mismo. Este proceso quedaría reflejado en el siguiente gráfico (Espinoza, 1986: 77):



El diagnóstico requiere indagación, búsqueda y análisis de datos, método y sistematización.

La descripción y explicación debe permitir responder a las preguntas siguientes:

- ¿Existe un problema?
- ¿Cuál es?
- ¿Qué magnitud tiene? (estudio de base)
- ¿Se cuenta con la información adecuada?
- ¿Quiénes están afectados? (población afectada y objetivo)
- ¿Cuál es el entorno demográfico, geográfico, económico y social del problema?
- ¿Cuáles son los actores relevantes del problema?
- ¿Cuáles son sus principales causas y consecuencias?
- ¿Qué oferta existe para solucionarlo?
- ¿Cuáles son las principales dificultades para enfrentarlo?

El agente social que desarrolla habilidades para analizar y diagnosticar la realidad con precisión e intentar mejorarla, se convierte en un excepcional motor de cambio. De ahí la importancia de potenciar este tipo de habilidades. El objetivo de todas las técnicas de diagnóstico consiste en recoger información acerca del problema en cuestión, garantizar que sea completa, verdadera y que no distorsione la realidad.

En este apartado las *técnicas a utilizar* deben ser diversas. Entre ellas destacamos:

- El análisis de contextos.
- Los cuestionarios, entrevistas, inventarios aplicados a diferentes fuentes: sujetos, responsables, informantes clave, etc.
- Comparación con estándares sociales.
- Observación de la realidad.
- Consultas a expertos.

Según lo expresado, las acciones para llevar a cabo el diagnóstico son: establecer prioridades, delimitar el problema, ubicación espacio-temporal del problema, revisar la bibliografía, prever la población y los recursos.

Establecer prioridades

Es muy importante tener en cuenta este aspecto, pues en el campo social existen necesidades muy diversas y no siempre es fácil identificar las que son más urgentes. Ello exige del agente social una gran capacidad de discriminación, de indagación y, en definitiva, de investigación para llegar a identificar con precisión las prioridades. Este

tema es complejo, porque los problemas serán prioritarios o no según la óptica de quien los examine. En este sentido, lo que es prioritario para unos puede no serlo para otros.

Para llevar a cabo cualquier proyecto es preciso establecer las prioridades que nos indican hacia qué situación vamos a orientar nuestros esfuerzos. Hay siempre algunas necesidades que se presentan como más urgentes, captan de modo especial nuestra atención y obligan a dirigir hacia ellas nuestras acciones. Siempre es conveniente establecer prioridades, pues las necesidades son tantas y tan diversas que nunca podremos contar con el tiempo y el dinero suficiente como para poder solventarlas. Es preciso disponer de criterios suficientes y necesarios para establecer prioridades, bien sea para prestar atención a las necesidades básicas, o al coste del proyecto, o a la urgencia del mismo, etc.

Los criterios que nos ayudarán a establecer *estrategias de priorización*, son los siguientes:

- Ordenar los objetivos según la importancia de las necesidades.
- Detectar la magnitud de discrepancia entre objetivos y situación real.
- Un sistema mixto, donde se combinen los dos anteriores.

Otros criterios que pueden ayudar a clarificar la decisión que se tome son:

- El tiempo en que la necesidad ha persistido.
- La proporción de personas que padecen o expresan la necesidad.
- El tiempo requerido para resolverla.
- La utilidad de su remedio.

Otros criterios a tener en cuenta son los de carácter técnico (Pérez Juste, 1992), como:

- *Relevancia/Trascendencia/Gravedad*. La necesidad se impone por sí misma.
- *Rentabilidad*: Priorizar aquellos que aparte de sus efectos inmediatos y específicos, dan lugar a otros asociados de carácter más general y diferido.
- *Inmediatez*: Priorizar aquellos que tienen un efecto instantáneo, capaz de romper un círculo vicioso, de motivar en situaciones de desaliento, desinterés, etc.
- *Eficacia*: Priorizar aquellos que son más fácilmente conseguibles, bien por su facilidad, por demandas sentidas, por el consenso logrado, etc. La implicación activa del grupo es una garantía de eficacia.
- *Responsabilidad*: Priorizar aquellos que son competencia directa del responsable o que, siéndolo de otros, muestran ellos una clara disposición a colaborar.

Para establecer prioridades debemos tener en cuenta, también, las posibilidades con las que contamos, tanto personales como del equipo, en el que se está inserto. En este campo, como en otros muchos, es conveniente ser realista y no proyectar algo que ya consideramos imposible de alcanzar. En todo proyecto existe un determinado margen de

utopía, es decir, intentamos mejorar una realidad y, para ello, es preciso dejar volar la imaginación en la búsqueda de soluciones. En este campo hay que conjugar siempre el realismo y la utopía. No debemos ser tan realistas que no seamos capaces de planificar ni emprender nada hasta que no tengamos todas las personas, recursos materiales, equipos, etc.; ni ser tan utópicos que pretendamos la consecución de algo que ya, a priori, sabemos que es imposible conseguirlo. Debemos caminar, no hacia el encuentro de una única solución a un problema concreto, sino a la búsqueda de soluciones alternativas, múltiples y diversas.

Delimitar el problema

Consiste en formular el problema, objeto de estudio. El primer requisito para alcanzar el impacto buscado y orientar el proyecto, es obtener una definición del problema social, clara y precisa. No es una tarea fácil, dada la multiplicidad de variables que afectan tanto a la población como a su contexto. Para identificar el problema hay que recolectar y analizar toda la información disponible sobre el tema y, lo que es más frecuente, a través de la experiencia de nuestras acciones. La observación constituye una fuente privilegiada para detectar e identificar problemas existentes en el grupo humano con el que trabajamos.

Para definir los problemas debemos:

1. Explicar en qué consisten, describirlos.
2. Justificar por qué es necesario investigarlos.
3. Precisar el objetivo que se persigue con la investigación.

En general, los proyectos sociales se formulan como problemas demasiado ambiciosos. Esto responde, sin lugar a dudas, a la voluntad de resolver, cuanto antes, la situación problemática, pero también manifiesta una falta de experiencia en la resolución de los mismos. Una vez detectada y seleccionada una necesidad debemos formularnos preguntas muy concretas:

- ¿Cómo podremos responder a esta necesidad?
- ¿Qué podremos hacer para cambiar este estado de cosas?
- ¿Cómo podemos colaborar desde nuestra situación a que el problema se resuelva?
- ¿Qué medios, actividades y recursos vamos a poner en juego?
- ¿Qué actividades vamos a realizar?
- ¿Con qué metodología se va a llevar a cabo el trabajo?
- ¿Qué personas serán precisas para realizar el proyecto con éxito?
- ¿Con cuánto tiempo contamos?
- ¿Cuánto dinero se precisa?

Ubicar el proyecto

El proyecto se localiza en un lugar determinado y en un área concreta. En este sentido, conviene especificar el lugar en el que se realiza el proyecto, indicando algunos datos significativos de la Comunidad, o Comunidades Autónomas, provincia, comarca, barrio, etc. Es preciso caracterizar el entorno, destacando aquellos aspectos más vinculados al problema que le dio origen. Esto incluye las características de:

- La estructura demográfica, por edad y sexo.
- Socioeconómicas de la población: distribución de ingresos, pobreza.
- Socioculturales: nivel educacional, especificidades étnicas, etc.
- El entorno geográfico: clima, terreno, etc.
- Las vías y medios de transporte.
- La economía y producción: áreas de especialización productiva y principales agentes económicos.

Conviene hacer alusión a los datos que se consideren más relevantes del entorno donde se va a realizar el proyecto. Pueden ayudar también datos descriptivos de la localidad, gráficos, mapas, etc.

Fuentes de información

Una vez que se ha llegado a formular el problema, objeto de estudio, conviene realizar un examen detenido de la principal bibliografía existente sobre el tema, así como, leer proyectos semejantes al que se va a plantear. Además, conviene recabar todo tipo de información, prestando especial atención a los informantes clave. Estas fuentes nos aportarán una visión más amplia del problema y nos brindarán posibilidades de solución. Servirán de ayuda para concretar más el problema inicial e identificarán nuevos cauces para la acción. Todo ello, repercutirá en la calidad del trabajo a realizar.

Prever la población

Conviene pensar sobre la población con la que se lleva a cabo el proyecto. Analizar su situación, características, peculiaridades y, sobre todo, las necesidades y los rasgos más sobresalientes que presenta.

Prever los recursos

Desde los momentos iniciales del diagnóstico conviene tener conocimiento de los recursos de los que se dispone para llevar a cabo el proyecto.

Organizar, sistematizar y analizar la información

Una vez recogida la información referente al análisis de la realidad del contexto en el que se va a llevar a cabo el proyecto es necesario proceder a su análisis y organización, de modo sistemático, con el fin de obtener una visión más precisa y concreta de la realidad objeto de estudio.

Elaborar conclusiones

Al final de este apartado, de análisis de la realidad, se elaborarán unas conclusiones breves que servirán para establecer el nexo de unión con la fase siguiente, la del proceso de desarrollo.

Proceso de desarrollo del Proyecto

El proceso de desarrollo del proyecto es un conjunto de acciones que funcionan como un sistema que se retroalimenta constantemente. Esto quiere decir que todos los elementos están interrelacionados entre sí y que cualquier momento del proceso depende del anterior e incide en el posterior. El proceso, en función de las influencias que va recibiendo, debe ir cambiando y adaptándose según los objetivos, teniendo en cuenta la finalidad del proyecto. Tiene como principal objetivo generar procesos participativos de acción para conseguir un cambio social, educativo y cultural.

Todo ello implica tener en cuenta varios elementos del proceso: objetivos, metodología, temporalización, recursos, aplicación-ejecución-seguimiento

Objetivos

Los objetivos de un proyecto social son los logros que queremos alcanzar con la ejecución de una acción planificada. Es necesario hacer explícita la meta que queremos conseguir, es decir, la finalidad del proyecto. De ahí se desprenden los objetivos generales y específicos que surgen del diagnóstico de necesidades que es necesario solventar. Los objetivos de un proyecto constituyen el punto central de referencia, son los que conforman su naturaleza, indican la dirección a seguir y dan coherencia al plan de acción y han de servir para la evaluación. Es importante que los objetivos sean: claros, realistas y pertinentes.

- *Claros*: Quiere decir, que deben estar enunciados en un lenguaje comprensible y preciso, que sean fácilmente identificables a fin de evitar interpretaciones diversas.
- *Realistas*: Han de ser susceptibles de ser alcanzados, con los recursos disponibles, con la metodología adoptada y dentro de los plazos previstos.
- *Pertinentes*: Los objetivos deben guardar relación con la naturaleza de los problemas.

Si todas las fases son importantes en la elaboración de un proyecto social, conviene cuidar de modo especial la formulación de los objetivos. Es conveniente que todo equipo que va a llevar a cabo el proyecto participe en la formulación de los mismos, se debatan los objetivos y se llegue a un consenso sobre ellos comprometiéndose a asumirlos entre todos los miembros.

Con la definición de objetivos intentamos responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué queremos hacer?
- ¿Qué cambios deseamos lograr frente a la situación problema, sobre la que vamos a actuar?
- ¿A dónde queremos llegar, qué propósitos se desea alcanzar dentro de un límite de tiempo? O lo que es lo mismo, ¿cuál es la situación-objetivo a la que se desea llegar?

Aunque hemos indicado anteriormente la importancia de enunciar con claridad los objetivos, también es necesario establecer de una manera concreta y precisa de *cuánto* se quiere hacer o alcanzar de los objetivos propuestos. Esta traducción y precisión cuantitativa de los objetivos, referida a un espacio-tiempo determinado, es lo que se denomina meta.

Según Cembranos (1988: 89) una correcta formulación de los objetivos exige que éstos sean:

- *Coherentes*, han de estar de acuerdo con las finalidades fijadas y la ideología de donde surgen.
- *Motivadores*, en todas las acciones del proceso.
- *Participativos*, que todos los implicados en el proyecto participen en su elaboración.
- *Concretos*, que expresen con objetividad, claridad y precisión lo que se pretende alcanzar.
- *Proporcionados con los recursos* de los que se dispone y con las condiciones socioculturales que se establecen.
- *Evaluables*, lo que equivale a decir que cuando termine el proceso de desarrollo se pueda valorar su nivel de cumplimiento.

Los objetivos se pueden *clasificar* en dos grandes apartados: generales y específicos.

Objetivos generales

Se corresponden con las finalidades genéricas del proyecto social. Expresan el propósito central del proyecto. Todo propósito es algo que pretendemos (perseguir, alcanzar, cumplir, desarrollar o ejecutar). No hacen referencia a una conducta observable. Tienen que ser coherentes con la misión de la entidad, la institución o asociación que patrocina el proyecto.

Los objetivos generales se concretan en objetivos específicos. Para formular objetivos generales se suelen utilizar verbos del estilo de: conocer, comprender, analizar, evaluar...; es evidente que estos verbos admiten varias interpretaciones y no son directamente observables.

Objetivos específicos

Son los que sirven de apoyo para conseguir el objetivo general. Son importantes, se han de redactar evitando palabras subjetivas, han de enfatizar la importancia de la mejora que se pretende lograr y han de ser congruentes. Como rasgos que definen los objetivos específicos podemos indicar:

- Concretan lo que los objetivos generales significan.
- Son realistas y medibles.
- Permiten hacer seguimiento y evaluación del grado de cumplimiento y de los efectos que se quieren conseguir.
- Sólo admiten una interpretación.
- Facilitan estructurar de manera más concreta el proyecto social.
- Pueden desglosarse para su análisis.
- Bien formulados pueden evaluar mejor la coherencia de todo el proyecto.

Es preciso utilizar verbos de acción y averiguar si la puesta en práctica de cada objetivo es posible y cómo.

Los objetivos específicos tienen como finalidad: explicitar comportamientos evaluables; identificar experiencias adecuadas y conceptos básicos; analizar relaciones; aplicar metodologías, y hacer valoraciones críticas.

Se señala algunos verbos que nos pueden ayudar a formular objetivos específicos como: diseñar, identificar, enumerar, resolver, clasificar, calcular, comprobar, repetir, ordenar, diferenciar, juzgar críticamente, validar, comparar, decidir, etc.

No es requisito indispensable formular objetivos generales y específicos en la redacción de un proyecto. Muchos prefieren enunciar una sola clase de objetivos, tratando de enunciarlos en la forma más precisa posible para su comprensión. En cualquier caso, siempre es necesario señalar la finalidad.

Metodología de la intervención

La metodología de intervención desempeña un papel esencial en el desarrollo de cualquier proyecto social, pues casi siempre los resultados finales vienen condicionados por el proceso, el método y la manera como se han obtenido estos datos. Responde a la pregunta de *¿cómo se va a hacer?* Entendemos por metodología de la intervención social: aquél concepto que hace referencia a una actividad mental, a un saber teórico que fundamenta la práctica y a un método que posibilita un proceso ordenado, riguroso y

sistemático, lo que permite analizar las cuestiones parciales como parte de un todo, con el fin de incidir en la realidad para transformarla buscando su mejora.

Esta definición hace alusión al conjunto de procedimientos que es necesario realizar para alcanzar las metas y objetivos propuestos.

La presentación de la metodología implica tener claros los conceptos de método, proceso, estrategia, técnica, actividad y tarea, para llevar a cabo el proceso. Es necesario dar explicación de los distintos pasos técnicos que deben cumplirse o de las distintas etapas que debe comprender el *proceso metodológico*.

Método

El *método* y la metodología son dos conceptos diferentes por lo que consideramos pertinente, una vez desarrollado el concepto de metodología, precisar lo que se entiende por método. Método significa literalmente el *camino que se recorre* (sucesión de acciones) para conseguir un fin. El método, en un proyecto, ordena los acontecimientos para alcanzar un objetivo. No es fin en sí mismo, sino algo que hace referencia a la búsqueda de un objetivo. El método es uno de los elementos imprescindibles de la estructura de la intervención social. Sin un método no se realiza eficazmente el proyecto. La necesidad de marcarse intencionalmente un camino para lograr el efecto conveniente, hace patente la necesidad del método. El método es el modo estructurado y ordenado de proceder en la búsqueda de la información y sistematización de los conocimientos.

Proceso

El proceso es el que describe la acción de avanzar, al paso del tiempo y en etapas sucesivas, en convergencia hacia un fin concreto.

Estrategia

Es el arte de dirigir determinadas operaciones para obtener buenos resultados. La estrategia debe ser coherente, válida, relevante y significativa en orden a la consecución del fin que se persigue.

Las notas que caracterizan la estrategia, son: procedimientos o secuencias de acciones; actividades conscientes y voluntarias. Las estrategias pueden incluir varias técnicas y actividades específicas y su propósito es solucionar problemas. Se realizan con flexibilidad.

Técnica

La técnica consiste en las acciones precisas para llevar a cabo un método. En el método se organizan y estructuran las técnicas concretas que servirán para conseguir un

objetivo determinado. El método es el camino y las técnicas el arte o modo de aplicarlo. Los métodos tienen un carácter más global, suelen abarcar varias técnicas, y éstas son de carácter más práctico y operativo.

Actividad

Es cada una de las acciones previstas para conseguir los objetivos. Hace referencia al conjunto de acciones planificadas, de carácter individual o grupal como parte de una función asignada, que tienen como finalidad alcanzar los objetivos del proyecto. Cualquier actividad se puede descomponer en tareas.

Tarea

Es cada una de las partes en las que se puede descomponer una actividad. Se realiza manualmente y en un tiempo determinado.

En conclusión, todos estos elementos sirven para implementar la metodología. Con ellos, se realiza el proceso metodológico y se cumple el fin perseguido en las diferentes fases del proyecto social. De este modo, se lleva a cabo el principio de *complementariedad metodológica*, puesto que recurre a la diversidad de fuentes productoras de información, al uso de técnicas variadas y complementarias para la recogida, elaboración y tratamiento de la información. Este enfoque potencia la participación, eleva la racionalidad, aumenta la reflexión y logra mayores niveles de implicación del personal. Todo ello redundará en la mejora profesional de los agentes, e introduce la incorporación de aportaciones técnicas y rigurosas, tanto para el diseño como para la ejecución y evaluación del proyecto.

Podríamos decir que se puede dar una *complementariedad* sucesiva, en la que la metodología cualitativa, al facilitar un conocimiento en profundidad, ayuda en la tarea de planificación de metodologías cuantitativas, más adecuadas para ofrecer una visión generalizada, con implicaciones explicativas o no.

La metodología juega un papel clave en el desarrollo de cualquier proyecto, dado que proporciona las herramientas, las técnicas, en suma, los métodos mediante los cuales intentamos transformar la realidad con el fin de mejorarla. La metodología constituye el nervio central de un proyecto, el eje, la columna que lo vertebra, por ello debe ser cuidadosamente elegida, probada y convenientemente evaluada, en función tanto de los objetivos del proyecto como de los beneficiarios del mismo.

La metodología debe garantizar dos condiciones: que el proceso sea *participativo* y *científico*.

Respecto del primero, la elección de los medios y actividades debe realizarse a través de la discusión y el debate de todo el grupo responsable del proyecto social. Todos deben sentirse incluidos, ya que la participación en las actividades será más factible en la medida en que hayan sido asumidas por todos los miembros. La participación juega un papel esencial en el éxito del proyecto. En este sentido, Brandao (1986: 65) indica:

«Aprender es, antes que nada, estar incluido y participar en la creación, no sólo de productos de la cultura, sino de procesos sociales de creación de esta cultura: procesos que conducen a un importante cambio en la calidad del compromiso, de la participación, del respeto al pensamiento ajeno, de sentimientos de solidaridad».

La otra gran condición a la que hemos hecho referencia a la hora de elaborar la metodología es que el proceso sea *científico*. En este sentido, podríamos afirmar que la falta de una metodología adecuada ha llevado a muchos proyectos a alcanzar un bajo nivel de eficacia, lo que redundan negativamente en los beneficiarios y en la política de acción social de una comunidad. El proceso metodológico es complejo y exige prestar atención a las diferentes *actividades* que se van a llevar a cabo en el desarrollo del proyecto. Conviene elaborar una sistematización de las mismas y aplicarlas de forma flexible.

Debemos *especificar las técnicas e instrumentos* que se van a usar para la recogida de datos. Para ello es necesario saber previamente qué datos necesitamos y qué instrumentos vamos a utilizar para recoger esos datos.

En un proyecto social es muy frecuente la utilización de diversas técnicas, por ello deberán preverse las posibles combinaciones de las mismas y su utilización en las distintas etapas, así como la reflexión sistemática sobre cuáles son las más adecuadas.

Al conocimiento de la realidad debemos acercarnos de forma múltiple con métodos e instrumentos diversos. La utilización de variedad de instrumentos, cuyos resultados sean más o menos coincidentes, nos permite una mayor credibilidad de los resultados.

Es muy importante ser precisos en los instrumentos a emplear. Cada instrumento suele utilizarse con un fin concreto y específico. Por ello, esta fase exige un estudio detenido de los instrumentos existentes en el mercado y en el caso de no adecuarse a los objetivos de nuestro estudio será necesario elaborar un nuevo instrumento que deberá ser válido y fiable.

Así mismo es necesario definir la *población* con la que vamos a trabajar, es decir, a qué tipo de personas se dirige el proyecto y qué características tienen. Conviene realizar una descripción de la población objeto de estudio.

Para ello se requiere una *muestra*, es decir, es un grupo extraído de la población con la que se va a realizar el proyecto. Normalmente, al no trabajar con toda la población nos vemos obligados a seleccionar a un grupo de sujetos que reúnen determinadas condiciones.

En el caso de proyectos sociales esta *muestra* es intencionada, porque en general, no busca la representatividad sociológica. Se trabaja con grupos humanos que están viviendo una situación y características peculiares; con ellos, se lleva a cabo un proyecto de intervención con el fin de mejorar una situación determinada, sin pretensiones de extrapolación, ni de generalización de los resultados.

Seguidamente, se procede a *recoger los datos*. Es el momento oportuno para identificar aquellos elementos, —indicadores o variables—, que nos indican en qué grado se consiguen o no los objetivos propuestos.

Debe especificarse de forma clara *cuándo, cómo y en qué momento* se va a llevar a

cabo la recogida de datos: ¿A lo largo de todo el proyecto? ¿En una fase concreta del mismo?, ¿Al principio, en medio, al final...?, etc.

En esta fase debemos reflexionar sobre los datos que nos interesan para asegurar que nuestro proyecto salga al encuentro de las necesidades detectadas.

Finalmente, procede *analizar los datos*. Es una fase de búsqueda sistemática y reflexiva de la información que hemos obtenido a lo largo del proyecto. Una vez recogidos los datos tenemos que plantearnos: ¿Cómo vamos a llevar a cabo el análisis de los mismos? ¿Qué técnicas emplearemos para el análisis?

La respuesta depende del tipo de datos que hayamos obtenido, así como de los instrumentos y escalas de medida utilizadas. A través del análisis pretendemos reducir los datos del estudio con el fin de expresarlos numérica y gráficamente.

Este, es uno de los momentos más interesantes del proyecto, en el que al ir analizando los datos obtenidos y organizándolos en unidades manejables, podemos encontrar algunos resultados de interés que se hayan puesto de relieve en el proceso.

Temporalización

La temporalización debe presentar el encadenamiento y secuencia de las etapas del proyecto, cómo se suceden, completan y coordinan. Hay que estimar la duración aproximada de cada una de las etapas y decidir la secuencia de las mismas en el proyecto total.

La temporalización se denomina, también, calendario y cronograma. Hace referencia a la planificación de las diversas acciones desde el inicio del proyecto hasta el final. Tiene como misión la de establecer las diferentes etapas del proyecto e indicar en qué fechas han de llevarse a cabo las distintas actividades.

El tiempo para dedicar a cada etapa del proyecto debe planificarse con realismo, dando un cierto margen, pero es necesario establecer también fechas tope. La calendarización del proyecto servirá de base para la confección de los gráficos de apoyo, especialmente para hacer el cronograma o gráfico de Gantt donde se delimiten y precisen las diversas tareas a realizar en este proyecto.

La gráfica de Gantt es una técnica que posibilita la estimación de tiempos de realización de tareas y permite representar la relación existente entre el trabajo proyectado o previsto y el trabajo efectivamente realizado, pudiendo así conocer de una forma inmediata y de un solo golpe de vista la situación en que se encuentra cada actividad, el posible retraso o adelanto de cada órgano en el desarrollo de las actividades previstas y el proceso seguido en el tiempo desde el inicio del trabajo hasta su culminación.

GRÁFICA DE GANNT																		
TAREAS	TIEMPOS																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15			
Tarea 1	x	x	x	x	x	x	x											
Tarea 2		x	x	x	x	x												
Tarea 3		x	x	x	x	x	x	x	x	x								
Tarea 4				x	x	x	x	x	x	x	x							
Tarea 5			x	x	x	x	x	x										
Tarea 6						x	x	x	x	x	x	x	x					

La gráfica de Gantt se compone de un eje de coordenadas donde las tareas se sitúan en la línea vertical y, la variable tiempo, en la horizontal. En cada fila de la hoja se muestra de manera predeterminada el nombre y la duración de cada tarea. En el eje horizontal debe aparecer el calendario, es decir, el tiempo definido en términos de unidad adecuada al trabajo que se realiza: hora, día, semana, mes, etc. En el eje vertical se sitúan las tareas listadas que constituyen el trabajo a ejecutar. A cada tarea le corresponde una línea horizontal (tiempo), cuya longitud es proporcional a su duración (desde el inicio al final). Las tareas se listan de arriba abajo en el orden en que se realizan. La ausencia de una barra significa que no hay trabajo relacionado con la tarea durante un periodo de tiempo determinado.

Recursos

Para realizar un proyecto es necesario contar con recursos diversos que nos ofrezcan una cierta garantía de que el proyecto podrá llevarse a cabo. En este sentido aludiremos a tres tipos de recursos: *humanos*, *materiales* y *financieros*.

Los recursos humanos

En un proyecto social se ha de describir la cantidad y la calidad de las personas que son necesarias para la ejecución de las actividades que contempla dicho proyecto. Junto con ello, es necesario señalar las responsabilidades específicas que ellas asumen en su implementación y ejecución. Deberá, asimismo, aclararse si es necesario establecer alguna actividad especial para capacitar recursos humanos destinados a participar en el proyecto. Al describir la calidad de los recursos humanos, habría que mencionar si necesitan algún tipo de requisitos especiales, fundamentalmente en lo que se refiere a formación y experiencia. También se debería especificar la procedencia de esos recursos humanos, ya sea que los aporte la propia entidad o que deban provenir del exterior de la misma. Es muy importante indicar desde el comienzo del proyecto las personas que lo van a llevar a cabo, su preparación, experiencia y el tiempo que van a dedicar al mismo.

Los recursos materiales

Para llevar a cabo cualquier tipo de acción sociocultural, los recursos materiales son imprescindibles, debido a que la carencia o déficit de los mismos, es una limitación u obstáculo para su realización. Por ello hay que tener presente:

- Las instalaciones necesarias de que se dispone, si son adecuadas, si se tienen que construir o hay que remodelarlas.
- El material fungible, que es de diversa índole y necesario para diseñar las actividades.
- Instrumentos, materiales, herramientas, equipos.
- Material audiovisual, deportivo, cultural..., etc.

Si se hace una clasificación funcional del material, habría que tener en cuenta la función/funciones que pueden desempeñar en manos de un profesional: de carácter motivador, innovador, animador, estimulador, etc.

Dentro de los recursos materiales estudiaremos en profundidad dos aspectos fundamentales: la infraestructura y los equipamientos y los útiles profesionales: medios técnicos.

- *Infraestructura y equipamientos:* Los locales y equipamientos constituyen un elemento básico para poder realizar cualquier proyecto social, debiendo existir una plataforma material o un ámbito espacial en que las actividades se puedan desarrollar. En este apartado tendremos en cuenta los siguientes factores:
 - Locales y lugares que, de manera expresa, tienen un propósito de tipo cultural (casas de cultura, bibliotecas, galerías de arte, salas de exposiciones, museos, etc.).
 - Locales y lugares que la gente utiliza corrientemente para encontrarse y realizar actividades.
 - Espacios urbanos que por sus características naturales (plazas, parques, jardines, etc.) o estéticas (fuentes luminosas, monumentos, etc.) puedan aprovecharse para la realización de actividades culturales.
 - Posibilidades de transformar bibliotecas y museos en centros de actividades sociales.
 - Locales que por su carácter polivalente (colegios públicos o centros culturales) pueden utilizarse o acondicionarse para actividades socioeducativas y culturales.
- *Útiles profesionales: medios técnicos.* En este apartado deberemos estudiar los instrumentos o medios técnicos de los que es necesario disponer con el fin de canalizar y dinamizar más eficientemente la participación de las personas en proyectos socioeducativos y culturales. Son instrumentos de apoyo a la

intervención y necesitan la participación personal del agente social. Los instrumentos más adecuados podrían ser los siguientes: pizarras digitales, cañón, internet, papelógrafos, proyector, exposiciones, proyector cinematográfico, vídeo, televisión en circuito cerrado, radio, etc.

Los recursos financieros

Todo proyecto social lleva implícito unos gastos que es conveniente tener previstos. Por ello, es necesario elaborar un presupuesto realista, que cubra los gastos materiales de reuniones, instrumentos, locales, etc., así como los sueldos, equipos y todos los aspectos que es preciso subvencionar para llevar a cabo el proyecto. El financiamiento hace referencia a cómo serán previstos los gastos del proyecto y qué institución o instituciones van a financiarlo. Por lo tanto, en este apartado de recursos económicos hay que tener en cuenta, el *presupuesto* y la *financiación*.

- El *presupuesto* es un instrumento de la programación que sirve, no sólo para determinar los costos de un proyecto, sino también, para disciplinar la acción institucional. Los *pasos* para determinar el presupuesto son:
 - Identificar los factores que representan costos reales.
 - Cuantificar la cantidad de cada factor, estableciendo para ello unidades básicas de medida.
 - Asignar un valor a cada unidad básica, añadiendo a su resultado un diez por ciento de imprevistos. Con ello se obtiene el costo total del proyecto.
- La *financiación*, por su parte, representa la forma cómo serán previstos los recursos económicos para cubrir los costos que determina el presupuesto. En lo concerniente al planteamiento financiero, es necesario especificar si el financiamiento será:
 - *Interno*: Cuando el dinero que se invierte en el proyecto proceda del presupuesto de la institución ejecutora.
 - *Externo*: Cuando el dinero proceda de un organismo distinto al ejecutor.
 - *Mixto*: Cuando una parte del dinero proceda de la institución ejecutora y otra parte, de un organismo distinto.

Conviene elaborar un calendario financiero, en el que, no sólo, hay que prever los gastos, sino también el momento en que han de producirse.

La claridad presupuestaria y financiera del proyecto será un elemento muy importante para la evaluación de su eficiencia, esto es, la determinación del coste real por cada unidad final de producto del proyecto.

Aplicación, ejecución y seguimiento

Aplicación, ejecución y seguimiento es la fase práctica del proyecto social. La ejecución implica poner en práctica el proyecto y prestar atención a su *desarrollo, seguimiento y control*.

Desarrollo del Proyecto

Lo sustancial de la ejecución consiste en implementar todo lo planificado previamente. Requiere varios momentos en los que es preciso conectar con las personas a las que va dirigido el proyecto. Un primer momento es la sensibilización.

- ***Sensibilización.*** Se llevará a cabo en tres *etapas*: concientización, información e interpretación de la historia y de la cultura.
 - *Concientización:* Existe un primer momento de motivación para la participación, de despertar el interés por algo que tenga un significado especial en sus vidas. Esta labor supone saber conectar con sus centros de interés y realizar un proceso para que se informen de su realidad y se sitúen ante ella.
 - *Información:* Una vez motivados y creada la necesidad de recibir información, hay que comunicarles una serie de hechos y datos relacionados con su historia, a la vez que, se les propone la forma de descubrir otras necesidades y/o intereses, por medio de la metodología de la investigación-acción participativa. Es importante que cada una de las personas asuma su propia historia.
 - *Interpretación de la historia y de la cultura:* Se trata de conseguir que cada individuo descubra su propia identidad, dentro de la realidad que está viviendo, y comprenda otras situaciones humanas, estructuras sociales, políticas y económicas de su comunidad.
- ***Detección de minorías activas.*** Se trata de ubicar aquellas minorías o grupos de incidencia que, por sus intereses o inquietudes, tienen una presencia significativa en el colectivo social donde están insertos.
- ***Capacitación del personal voluntario.*** Una vez detectados los grupos de incidencia sobre el que se va a realizar el proyecto social, hay que capacitar al grupo de voluntarios para ejercer su labor como dinamizadores sociales. Hay que proporcionarles una mínima capacitación técnica que les ayude a impulsar actividades socioculturales. Es necesario prepararles entre otras cosas en: técnicas de dinámica de grupos y dinamización, técnicas de detección de necesidades y análisis de la realidad, de comunicación social, de organización y programación, etc. Además, estos dinamizadores voluntarios deben contar con un acervo cultural que les permita interpretar críticamente la sociedad a la que pertenecen.
- ***Cohesión a nivel grupal.*** El dinamizador debe promover la cohesión social del grupo con el que trabaja.

Hay que promover la organización y puesta en marcha de actividades con la participación de los miembros del grupo. Se trata de que éstos sean los que asuman el protagonismo de la realización de sus actividades. Con esto se pretende llegar a que el grupo se independice y que cada vez sea menos necesaria la presencia de los agentes profesionales. Por otra parte, ¿cómo podemos pensar en una acción individual si se orienta a una transformación social? La importancia del grupo en el cambio social queda claramente justificada, no sólo porque las significaciones, valores y actitudes se cambian en comunidad, o porque el grupo sostiene el nivel de motivación, o porque permite realizar mejor la función autocrítica, facilitando la clarificación, el cuestionamiento, la comprensión y la prudencia en las decisiones, sino porque la acción y la transformación social deben ser asumidas por todos.

- ***Crear proyectos propios. Creatividad.*** Para que una comunidad se desarrolle debe generar proyectos propios alternativos, surgidos desde la propia comunidad. Todo proceso sociocultural debe ser creativo. La creatividad se suele producir cuando se tiene una colectividad que es capaz de buscar soluciones originales a sus propios problemas. Hay dos puntos de partida posibles:
 - a) *Que la dinamización social parta de cero.* Entonces, se pueden seguir estos pasos:
 1. *Convocatoria sectorial.*
 2. *Diagnóstico colectivo de la realidad:* Propuestas de acción a base de sucesivas convocatorias al colectivo, que, una vez reunido, inicia un proceso de investigación-acción de mayor o menor alcance según posibilidades y pretensiones; todo ello para elaborar un diagnóstico de su realidad y unas primeras propuestas de acción.
 3. *Periodización de convocatorias dirigidas.*
 4. *Búsqueda de recursos, formación y difusión:* Momento en que el colectivo se prepara para la acción y difunde lo que está haciendo para recabar apoyo social, contagiar al resto de la colectividad o sensibilizar sobre sus reivindicaciones.
 5. *Acción proyección:* El proceso dinamizador habrá llegado a un punto y aparte. Ahora, cada núcleo organizado aplicará su propia metodología de trabajo, adecuada al tipo de tarea que haya iniciado.
 - b) *Que la dinamización parta de experiencias realizadas previamente.* La dinamización ofrece una reorientación del camino recorrido hasta ese momento. Ofrece una revisión de los planteamientos anteriores, una readaptación a perspectivas de progreso colectivo. Este podría ser el *proceso*:
 1. *Análisis coyuntural:* Que supone una investigación-participativa de los sujetos, que le den sentido.
 2. *Definición de necesidades:* Momento de averiguar si el proyecto social es

viable y de perfilar los recursos de apoyo que habrán de ser requeridos.

3. *Apoyos metodológicos*: Establecer los que sean precisos, con tal de fortalecer la base sobre la que proyectar la acción.
4. *Interrelación*: Se trata de proyectar la acción al exterior (redes extraterritoriales, coordinadores...), hecho que adquiere especial valor en comunidades sociales cerradas, en las que la falta de referencia externa desproporciona y absolutiza los problemas propios.

En ambos supuestos se requiere una organización colectiva capacitada para la transformación de su realidad cercana y previsiones de la evolución social a más largo alcance. Finalmente, habrá que resolver equilibradamente:

- Los problemas individualizados frente a las soluciones colectivas.
- La materialización de los proyectos.
- Los distintos puntos de partida.
- La incorporación del aprendizaje de la práctica a la prospección de futuro.
- La canalización fluida de la comunicación.
- El requisito de la experiencia y la sistematización de la práctica.

Seguimiento del proyecto

La ejecución de un proyecto necesita un seguimiento de las actuaciones, de los pasos que se van dando, las dificultades encontradas, así como extraer datos que nos ayuden a mejorar la labor realizada. Por tanto, los responsables del mismo deben prestar atención a este aspecto. El seguimiento del proyecto debe ser ágil con el fin de realizar ajustes si fuera necesario. La toma de las medidas oportunas, a tiempo, es un requisito indispensable para la buena realización del proyecto. Para ello, es imprescindible la comunicación entre las personas que lo dirigen y los destinatarios del mismo.

Esta fase de realización del proyecto —aplicación-ejecución y seguimiento— exige tener presentes todos los elementos del mismo, con el fin de llevar a cabo una tarea integrada e integradora, que contemple tanto la dimensión de diagnóstico y de planificación, como la de evaluación e impacto, pues sólo de este modo el proceso de realización del proyecto será nítido a la vez que dinámico y creativo.

Evaluación del proceso

La evaluación se realiza en todas y cada una de las etapas del proyecto: el diseño, la ejecución, los procesos y los resultados. Intenta responder básicamente a la pregunta *¿qué hemos logrado?* Es el proceso de reflexión que permite explicar y valorar los resultados (o el impacto) de las acciones realizadas consecutivamente. Se realiza básicamente durante todo el ciclo del proyecto y normalmente involucra a profesionales especializados no asignados al proyecto. Se puede hablar de evaluación cuando nuestra

acción de valoración se centra en la comparación entre la situación que hemos alcanzado, o que estamos alcanzando y la situación inicial que dio origen a la acción. Así lo entiende Espinoza (1986: 14), quien resalta estos tres elementos:

1. La existencia de una *situación prevista* (situación problema) que fue definida previamente mediante el proceso conocido como programación.
2. La existencia de una *situación real* en un momento determinado, la que se ha configurado por medio de unas acciones que se ejecutan.
3. Un proceso de *comparación entre ambas* situaciones para llegar a determinar si son iguales o desiguales y conocer los factores que han provocado la igualdad o desigualdad.

Desde la perspectiva dinámica de la evaluación se nos permite reconocer los avances, retrocesos y desviaciones en el proceso de consolidación y nos ubica en la etapa actual con sus retos y tareas, sus luces y sombras. La evaluación intenta responder en cada etapa a las siguientes preguntas: ¿Es posible conseguir lo que pretendemos? ¿Qué estamos consiguiendo? ¿Qué hemos conseguido gracias a nuestra intervención?

La evaluación no debe ser un fin en sí misma, sino un medio para mejorar sistemáticamente el proceso sociocultural y para hacer un uso más adecuado de los recursos disponibles, los materiales y de las personas y, para cambiar, si fuera necesario, el curso de la acción. Fase de gran relevancia que implica juicios de valor y se considera necesario definirla con claridad, así como intentar dar respuesta a la «Técnica de las nueve cuestiones». (Ver tabla 3.1).

TÉCNICA DE LAS NUEVE CUESTIONES APLICADAS A LA EVALUACIÓN	
1. Por qué evaluar	Fundamentación
2. Qué evaluar	Objeto
3. Para qué evaluar	Finalidad y objetivos
4. Quién ha de evaluar	Recursos humanos
5. Cómo evaluar	Metodología
6. Con qué evaluar	Recursos materiales y funcionales
7. Cuándo evaluar	Calendarización
8. Cuánto va a costar evaluar	Recursos económicos y financieros
9. Dónde se va evaluar	Ubicación

Antes de pasar a describir la *técnica de las nueve cuestiones aplicadas a la evaluación* se presentan algunas definiciones, referidas a este concepto de evaluación, de

autores u organizaciones de prestigio.

NORAD (1997: 132)	Es un examen sistemático, e independiente de un proyecto, a fin de determinar su eficiencia, eficacia, impacto, viabilidad y la pertinencia de sus objetivos.
OCDE (1995: 178)	La evaluación es una función que consiste en hacer una apreciación, tan sistemática y objetiva como sea posible, sobre un proyecto en curso o acabado, un programa o un conjunto de líneas de acción, su concepción, su realización y sus resultados. Se trata de determinar la pertinencia de los objetivos y su grado de realización, la eficiencia en cuanto al desarrollo, la eficacia, el impacto y la viabilidad. Una evaluación debe proporcionar unas informaciones creíbles y útiles, que permitan integrar las enseñanzas sacadas en los mecanismos de elaboración de las decisiones, tanto de los países de acogida como de los donantes.
CCE (1993: 64 y 60)	Examen independiente y objetivo (realizado durante el proyecto o una vez finalizado) del contexto, objetivos, resultados, actividades y medios utilizados, efectuado para sacar conclusiones extrapolables [...] Cada evaluación deberá analizar especialmente las repercusiones (deseadas o no) del proyecto, su contribución al objetivo general y su grado de realización con respecto al objetivo específico y a los resultados. Deberán formularse recomendaciones, ya sea para la misma intervención o para proyectos análogos en el futuro.
Niremberg (2009)	La emisión de un juicio de valor acerca de un proyecto y puede ser entendida como: una actividad programada de reflexión sobre la acción, cuya realización puede proponerse para antes, durante o después de la implementación del proyecto. Se lleva a cabo mediante procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de información y a través de comparaciones respecto de parámetros definidos. 'Su finalidad es emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables sobre las actividades y los resultados (...) de las intervenciones sociales y formular recomendaciones que permitan decisiones orientadas a ajustar la acción'.
Di Virgilio, M. M. y Solano, R. (2012: 41)	Consecuencia de la necesidad de introducir cambios respecto de un problema de viabilidad, funcionamiento, resultados o impacto de un proyecto. (...) Un proceso reflexivo que se apoya en la formulación de preguntas precisas sobre el diseño, la ejecución y/o finalización.

Técnica de las nueve cuestiones aplicadas a la evaluación

Diseñar un proceso evaluador requiere tener ideas claras sobre los distintos elementos que configuran el proyecto, lo que precisa de la formulación de algunas preguntas previas por parte de los diseñadores del proceso (Técnica de las nueve cuestiones aplicadas a la evaluación). Estas cuestiones son: *por qué, qué, para qué, quién, cómo, con qué, cuándo, cuánto y dónde evaluar.*

1. Por qué evaluar

La pregunta del *por qué* se refiere a la fundamentación de la evaluación, es decir a las razones por las que se hace necesario implementar un proyecto. La respuesta a esta pregunta podrá emitirse después de haber realizado el diagnóstico de una situación concreta para llevar a cabo una mejora. En el caso de un proyecto de intervención socioeducativa, la evaluación engloba todos los elementos y el conjunto de los mismos, con el objetivo de mejorar la situación diagnosticada, el proceso de aplicación y de desarrollo en los distintos ámbitos de intervención.

Conocer el *por qué* de la evaluación por las personas implicadas, se hace imprescindible, dado que les posibilita decidir sobre la implementación o no de la misma. En este sentido los *principios* esenciales que inspiran y justifican la evaluación de la intervención socioeducativa son los siguientes:

- *Principio de la prevención.* Trata de evitar o impedir que se produzca un daño o peligro que se conoce o presupone con anterioridad.
- *Principio de desarrollo.* Las acciones socioeducativas no son actos puntuales, se desarrollan en un *continuum* que la evaluación regula y valora.
- *Principio de intervención.* Es preciso evaluar para ir comprobando cómo se desarrolla la intervención en una situación concreta y realizar los ajustes pertinentes en referencia a la situación inicial.

Estos principios ponen de relieve que la evaluación debe estar presente en el transcurso del proyecto para introducir las mejoras que se requieran en cada una de las fases del mismo.

2. Qué evaluar

Todo puede ser evaluado siempre que se cuente con las condiciones necesarias para llevarlo a cabo: formación, recursos, instrumentos, técnicas, etc., que hagan posible dicho proceso. Al diseñar un proyecto es necesario definir con claridad qué dimensiones o aspectos deben ser evaluados para el desarrollo y mejora del proyecto. Existen dos tipos de información:

- Una, *de carácter objetivo*, que hace alusión a los datos de la actividad que sean comprobables.
- Otra, *de carácter subjetivo*, que se refiere a las percepciones, opiniones y valoraciones que las personas participantes tienen sobre las acciones que se realizan.

La evaluación precisa de estas dos perspectivas, con el fin de obtener una visión lo más contrastada y completa posible, de aquello que se pretende evaluar.

Se facilita la evaluación, si se trabaja con estos dos tipos de información al

constituirlas en variables concretas y operativas. Una *variable* es un vocablo que representa a aquello que varía o que está sujeto a algún tipo de cambio. Se trata de algo que se caracteriza por ser inestable, inconstante y mudable. Las variables son atributos, cualidades, características observables que poseen las personas, los objetos o las instituciones que expresan magnitudes que varían discretamente o en forma continua. A modo de ejemplo:

- Son variables de *las personas*: edad, sexo, talla, peso, contextura, color del cabello, color de ojos, grado de atención, conocimientos previos, confesión religiosa, ideología política, procedencia, clase social, etc.
- Son variables de *las cosas* (objetos): la forma, color, tamaño, peso, conservación, antigüedad, etc.
- *Las instituciones* también poseen variables como: la antigüedad, la organización, la magnitud, la productividad, etc.

En cada variable puede haber diversos indicadores que al ser más concretos facilitan la evaluación.

3. Para qué evaluar

La evaluación debe perseguir unos fines y unos objetivos delimitados y expresados con claridad. Las finalidades fundamentales de la evaluación consisten en:

- *Mejorar los diferentes procesos de desarrollo* y medir los efectos de cada una de las fases del proyecto en comparación con las metas que se propuso alcanzar, a fin de contribuir a la toma de decisiones en cada una de ellas y en acciones futuras.
- *Proporcionar informaciones y reflexiones* que estimulen procesos de aprendizaje y que contribuyan a fortalecer las capacidades de todos los participantes en la puesta en marcha y en la ejecución de un proyecto concreto.
- *Propiciar la rendición de cuentas* o control con el fin de mostrar su adecuación a unos criterios o valores considerados óptimos.

Estas tres finalidades establecen la singularidad de cada proceso concreto. Cada una de ellas tiene un énfasis o importancia que puede variar en cada proyecto pero todas ellas han de estar presentes.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que la evaluación, en la intervención socioeducativa, alberga, implícitos, los siguientes *objetivos*:

- Medir el grado de pertinencia, idoneidad, efectividad y eficacia de un proyecto.
- Facilitar el proceso de toma de decisiones para mejorar y/o modificar un proyecto.
- Establecer en qué grado se han producido consecuencias imprevistas.
- Fomentar un análisis prospectivo sobre cuáles y cómo deben ser las

intervenciones futuras.

4. Quién ha de evaluar

En el proceso de evaluación deben estar implicados todos los que han participado en la elaboración del proyecto y a los que va dirigido dicho proyecto. Se deberá determinar quién tendrá el mayor protagonismo y responsabilidad. Los protagonistas en los proyectos sociales son las personas participantes que con la ayuda del personal técnico deben estar presentes en todas las etapas. A la pregunta sobre *quién debe evaluar*, existe división de opiniones, se habla de autoevaluación, evaluación interna, evaluación externa; hay quien dice que deben ser evaluadores profesionales los que acometan esta tarea. Los científicos sociales, los profesores, deberían tener una preparación suficiente para hacerlo eficazmente.

5. Cómo evaluar

La acción de elegir una u otra estrategia de evaluación debe estar ajustada a la función, al objeto, al autor, al proceso, a la situación de la evaluación. Según De Ketele (1984: 34) existen dos parámetros esenciales que caracterizan las principales estrategias de evaluación:

1. Por un lado, la estrategia puede ser *longitudinal* (a lo largo del proceso) y puede ser *transversal* (en momentos concretos de la secuencia procesal).
2. Por otro lado, la estrategia siempre ha de estar referida a los objetivos.

La opción de elegir una u otra estrategia de intervención exige tener en cuenta la metodología a utilizar.

Existen dos tipos de paradigmas metodológicos: cuantitativo y cualitativo que aportan visiones complementarias en el proceso de evaluar. Numerosos autores opinan que la metodología cuantitativa es más adecuada para realizar un proceso de evaluación dado que aporta datos con mayor objetividad, rigor y exactitud. Frente a esta opinión está la de aquellos que dicen que la metodología cualitativa, de carácter más subjetivo, tiene mayores posibilidades porque ofrece una información más rica y variada, cargada de matices. En los proyectos sociales el pluralismo metodológico es imprescindible, dada su complementariedad, porque enriquece el proceso de evaluación tanto en la recogida de información, como en el análisis de los datos y en su interpretación.

Todo ello significa que según el indicador o indicadores concretos que se han de evaluar, se optará por el método, procedimiento, instrumentos y estrategias que se les considere pertinentes y eficaces. Se pueden combinar metodologías diversas para realizar observaciones, entrevistas, cuestionarios, escalas, test, historias de vida, grupos de discusión, técnicas demográficas, etc. Estos instrumentos nos ofrecerán la posibilidad de recoger la información necesaria —desde distintos ángulos— para evaluar el proyecto de

intervención socioeducativa.

Hay que tener presente que una intervención socioeducativa es una actuación compleja que puede requerir acciones a distintos niveles y con distintos instrumentos por lo que se exige la pluralidad de fuentes de información. A esto se denomina, *triangulación*. Existe triangulación de datos, de investigadores, de teorías, de metodologías e incluso una triangulación múltiple. La triangulación es una técnica para analizar los datos cualitativos recogidos con diferentes técnicas, lo que permite estudiar una situación desde ópticas diversas. Es un control cruzado de fuentes, datos e instrumentos para abordar mejor el fenómeno objeto de estudio.

6. Con qué evaluar

Esta cuestión hace referencia a los *procedimientos* o *técnicas* e instrumentos de recogida de la información, tanto las de carácter cuantitativo como cualitativo. Se recogerá la información necesaria para dar respuesta a los objetivos planteados en el proyecto de intervención, lo que significa que los instrumentos siempre deberán guardar relación con los objetivos que se pretenden lograr. Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jimenez (1996) (tomado de Castillo Arredondo, 2011: 81) ofrecen la clasificación según los objetivos que figura en la tabla siguiente.

PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS	
OBJETIVOS	PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS
Diagnósticos y describir una situación	Cuestionarios, observación no estructurada, entrevista no estructurada, escala, inventarios.
Contrastar una explicación	Test, lista de control, sistema de categorías, sistema de signos, escala de estimación, entrevista estructurada.
Interpretar lo que otros piensan	Diario, documento biográfico, entrevista no estructurada, historia de vida.
Analizar lo que pienso	Autobiografía, diario, observación no estructurada, fotografía, cuestionario auto-aplicable
Ayudar a que otros tomen conciencia	Diario, unidades narrativas, triangulación, encuesta, feed-back, grupo de discusión, técnicas de grupos.

Como indica Garanto Alós (1989: 52): «El evaluador utilizará aquellas técnicas que más se adecúen al problema de evaluación planteado». Divide las *técnicas* en tres grupos:

- *Estrategias descriptivas*: Son útiles especialmente en la fase inicial y final de la investigación. Entre ellas se encuentran: el método observacional, el estudio de

casos y el análisis de contenido.

- *Estrategias correlacionales.* Con ellas el investigador procura establecer relaciones entre los fenómenos o eventos conductuales, situacionales y de experiencias a través del estudio estadístico. Se sirven de: estudios relacionales, predictivos y factoriales.
- *Estrategias manipulativas.* La investigación conlleva que una variable o variables independientes sean manipuladas, ya sea en un marco natural o en laboratorio para estudiar los efectos producidos sobre la variable dependiente, manteniendo bajo control todas las variables extrañas que puedan interferir en el proceso. Como técnicas reconocidas por una mayoría de los autores podemos señalar: los cuestionarios, la observación, la entrevista, las técnicas sociométricas y las pruebas de rendimiento.

Una vez recogida la información a través de diversos instrumentos conviene ordenarla y analizarla según las categorías que se hayan establecido previamente, en función de los objetivos perseguidos en el estudio. El análisis de las mismas nos permite detectar, en función de los objetivos del proyecto, qué información nos falta, o nos sobra. Todo lo dicho, se puede completar en Pérez Serrano (2011).

7. Cuándo evaluar

Como ya ha sido indicado, la evaluación se ejecuta a lo largo de todo el proceso de desarrollo del proyecto. Requiere de una calendarización que se concreta en una serie de momentos a lo largo del proceso. La temporalización de la evaluación es un recurso funcional de singular importancia en el desarrollo del proyecto.

En general, la mayoría de los autores en intervención socioeducativa coinciden en afirmar que hay al menos, tres momentos singulares en el desarrollo de la evaluación a los que se debe prestar especial importancia. Cada uno de ellos hace referencia a un tipo de evaluación:

- a) *Evaluación inicial o de diagnóstico:* Se realiza al principio y es previa a la intervención.
- b) *Evaluación del proceso* o formativa: Tiene una función previsor que facilita la estimación de posibilidades de actuación.
- c) *Evaluación final* o sumativa: Se realiza al final y evalúa los resultados obtenidos.

a) Evaluación del diagnóstico

Desde el comienzo del proyecto debemos plantear la evaluación del mismo, dado que la garantía de éxito de un proyecto radica en la eficacia y concreción con que se analiza la situación considerada como problema.

La evaluación del diagnóstico, previa a la formulación del proyecto, implica el

reconocimiento que se realiza en el terreno mismo donde se ejecuta una acción determinada, así como, los síntomas o signos reales que nos ponen de relieve una situación problemática (análisis de la realidad). Conviene evaluar:

- Si el diagnóstico del proyecto de carácter social es o no operativo y si se ha precisado con claridad.
- El problema a superar, las causas que lo han originado y que se mantienen en la actualidad.
- De qué modo el problema es percibido por los propios sujetos que lo viven y por el contexto.
- Analizar si se han definido con precisión y claridad los beneficiarios del programa de acción social, sus características socioculturales y las de su entorno.

En la fase de evaluación del diagnóstico hay que prestar atención a la valoración de: las causas que generaron el problema y las vías para su superación; la población afectada tanto en términos de cantidad como de calidad; las consecuencias que presenta el problema a los afectados; la factibilidad o no de su solución, control o disminución, y el «perfil» de los beneficiarios.

Esta evaluación debe ser considerada como una reflexión valorativa sobre la justificación del proyecto, los motivos que lo originaron y las necesidades de la comunidad a la que va dirigido.

b) Evaluación del proceso o formativa

La evaluación del proceso tiene carácter formativo dado que aporta información singular al agente social que le permite realizar los ajustes pertinentes en el momento preciso. Entre la recogida de datos y una decisión se encuentra la evaluación que, esencialmente es un juicio de valor apoyado en los datos. La evaluación no debe, sin embargo, confundirse con la decisión, ni justificarse con ella, sino que viene a ser el soporte de la decisión.

Durante el desarrollo del proyecto debemos ir evaluando el proceso que se sigue, las pautas y el camino que se despliega para alcanzar los objetivos previstos. Debemos ir comprobando en qué modo el proyecto tiene capacidad de modificar la situación problemática y cómo seguir avanzando.

La evaluación no debe ser algo puntual sino más bien un proceso para obtener la información necesaria, ordenada, relevante, fiable, válida y a tiempo, con el fin de emitir un juicio de valor sobre la calidad del proceso y el producto en esta etapa, desde su comienzo hasta el final. Probablemente, ese proceso evaluativo llevará a una toma de decisiones en relación con la acción a seguir en vista de los resultados y el dictamen de los objetivos. La evaluación procesual-formativa aporta información sobre los puntos fuertes y débiles y permite conocer en qué puntos se debe insistir para mejorarlos y alcanzar los objetivos establecidos.

La evaluación como proceso debe ser, pues, una ayuda al pensamiento racional y activo en la trayectoria de una toma de decisiones. Es un proceso continuo y supone un constante examen de programas y acciones. Para llevar a cabo la evaluación del proceso se precisa:

- La *observación* del desarrollo de las diversas actividades del proyecto.
- El *análisis* de las mismas.
- La *aplicación de pruebas de diagnóstico* para poner de relieve los puntos fuertes y los débiles en el desarrollo del proyecto.

En esta evaluación del proceso, también llamada *continua*, intentamos estar permanentemente alerta y atentos al desarrollo del proyecto, con el fin de intentar corregir cualquier fallo o desajuste en el mismo momento en que se produzca.

La fase de evaluación, en el proceso de desarrollo de un proyecto, juega un papel muy importante para ayudarnos a reflexionar y valorar el desarrollo del mismo. Es necesario, por lo tanto, prestar especial atención a la evaluación de los recursos técnicos o metodológicos que orientarán las diversas actividades que se llevan a cabo. Esta fase metodológica responde a la pregunta de *¿cómo hacer?* por ello, podemos formularnos una serie de cuestiones en este sentido:

- ¿La metodología que se lleva a cabo en el proyecto ayudará a resolver el problema?, ¿qué posibilidades reales presenta para alcanzar los objetivos?
- ¿Se han definido con claridad la metodología, las tareas, normas y procedimientos de actuación?
- ¿Hemos elegido las actividades más pertinentes para llevar a cabo este proyecto?
- ¿El ritmo de desarrollo de las mismas es el más adecuado?
- ¿Se ha planificado detalladamente la estrategia a seguir o, por el contrario, se han aplicado de forma irreflexiva algunas técnicas e instrumentos de carácter social?
- ¿Existe adecuación entre las actividades a realizar en el proyecto con otros ámbitos del diseño?
- ¿Es necesario introducir modificaciones en la metodología para obtener mejores resultados?
- ¿Por qué se le han concedido recursos a este proyecto y no a otros? ¿Por qué no se han obtenido más recursos?
- ¿Qué respaldo ha tenido y tiene el proyecto en los beneficiarios, la institución ejecutora y las entidades sociales que lo subvencionan?

Castillo y Cabrerizo (2011: 78) proponen como características de la evaluación procesual-formativa, las siguientes:

- Es *sistemática*, porque es un proceso diseñado y planificado para dar respuesta al cuándo, qué y cómo se lleva a cabo el proceso evaluador.
- Es *permanente*, porque es un proceso ininterrumpido que requiere una constante

actitud evaluadora como expresión de una permanente búsqueda de mejora.

- Es *integral*, ya que abarca todos los factores que inciden en el proceso de intervención socioeducativa.
- Es *consecuente*, porque su finalidad es detectar las deficiencias en el momento que se producen para poner remedio de inmediato.
- Es un *proceso científico*, porque emplea técnicas e instrumentos específicos y adecuados en cada situación.
- Es un *proceso participativo*, donde intervienen todos los agentes implicados en el proyecto.
- Es un *proceso coordinado*, ya que los profesionales se encargan de coordinar las distintas funciones y tareas que requiere el proceso evaluador.
- Es *personalizada*, porque orienta a cada una según sus peculiaridades intentando favorecer su desarrollo.
- Tiene *valor de diagnóstico*, porque refleja las dificultades o posibles errores y permite afrontar cuanto antes su corrección.

A través de la evaluación procesual-formativa y progresiva del proyecto nos vamos percatando, tanto de los progresos y avances como de los desajustes y vicisitudes en el proceso de desarrollo del mismo y en qué se debe insistir para alcanzar los objetivos establecidos.

c) Evaluación final o sumativa

Este tipo de evaluación se caracteriza por aplicarse al final del proceso o periodo de realización de un proyecto. Viene a ser la resultante de todas las evaluaciones verificadas a lo largo del proceso de intervención. Esta fase final implica la elaboración de una síntesis que se logra con la conjugación de todos los elementos proporcionados por la evaluación inicial y procesual para llegar a una formulación global en la que se ponga de manifiesto si se han alcanzado o no los objetivos del proyecto y en qué medida. Hay que analizar los resultados que se han alcanzado y sus efectos en los beneficiarios. Conviene explicitarlos a través de indicadores que brinden información relevante y objetiva, que sirva de pronóstico para otras evaluaciones.

8. Cuánto va a costar evaluar

Todo proyecto debe tener previsto el costo de desarrollo e implementación del mismo, estudiar las partidas correspondientes y tener una especialmente destinada al costo de la evaluación. La evaluación de un proyecto socioeducativo también tendrá que poner su mirada en las fuentes de financiación y evaluar el coste-ejecución y el coste-beneficio.

9. Dónde se va evaluar

Esta cuestión hace referencia a la ubicación del proyecto y por tanto es necesario evaluar el lugar de desarrollo del mismo, así como el contexto en el que se lleva a cabo el proyecto: personas, comunidades, lugares o instituciones, en los que se puede desarrollar una intervención socioeducativa.

La respuesta adecuada a las preguntas formuladas anteriormente, ayudarán a los profesionales de la evaluación a realizarla de un modo más preciso y ajustado a los objetivos del proyecto. De cualquier manera la evaluación ha de ser siempre: útil, factible, ética y exacta.

Criterios de evaluación

Los criterios son instrumentos que deben ser integrados en el ciclo de evaluación del proyecto. Se utilizan en las distintas fases de dicho ciclo. Hay que tenerlos presentes desde el principio, definirlos y observar cómo se van orientando sus contenidos en la elaboración del proyecto. El término *criterio* tiene su origen en un vocablo griego que significa *juzgar*; por lo tanto, es el juicio o discernimiento de una persona que seguirá para conocer la verdad o falsedad de una cosa o cuestión. Es un requisito que debe ser respetado para alcanzar un cierto objetivo, lo que permite distinguir una cosa de otra, lo verdadero de lo falso, lo que tiene sentido de lo que no lo tiene.

El criterio debe ser:

- Explícito.
- Aceptado por los diferentes interesados.
- Elaborado en forma participativa.
- Comprensible.
- Fácilmente cuantificable.
- Flexible.
- Aceptable para el cliente.

El criterio se mide a través de indicadores. Un *indicador* es la medida cuantitativa que puede usarse como guía para controlar y valorar la calidad de las diferentes actividades. Es decir, la forma particular (normalmente numérica) en la que se mide o evalúa cada uno de los criterios. Las características de los indicadores son:

- Validez: el indicador mide lo que dice que mide.
- Fiabilidad: las medidas son estables y replicables.
- Comunicabilidad: a otros agentes implicados.
- Resistencia a la manipulación.
- Economía en la recogida de datos y su procesamiento.

De las definiciones de *evaluación* presentadas con anterioridad, aparece una, aportada por la OCDE (1995: 178), en la que se indica de forma inequívoca que en las evaluaciones se trata de determinar la *pertinencia* de los objetivos y su grado de

realización, *la eficiencia en cuanto al desarrollo, la eficacia, el impacto y la viabilidad*. En esta definición aparecen los *cinco criterios principales de la evaluación* expresados con claridad: pertinencia, eficiencia, eficacia, impacto y viabilidad.

1. *Pertinencia*. Hace referencia a algo que es adecuado y oportuno, que *viene a propósito*. La pertinencia se refiere a la relación entre los objetivos, generales y específicos, de un proyecto y las condiciones, posibilidades y riesgos existentes. La apreciación de la pertinencia de un proyecto se basa esencialmente en el análisis de los resultados, los objetivos, y de la intervención, para comprobar su adecuación a las prioridades y a la resolución de problemas identificados como más significativos.
2. *Eficiencia*. Podemos definir la *eficiencia* como la relación entre los recursos utilizados en un proyecto y los logros conseguidos con el mismo. Se entiende que la eficiencia se da cuando se utilizan menos recursos para lograr un mismo objetivo o, al contrario, cuando se logran más objetivos con los mismos o menos recursos. Por medio de la eficiencia se trata de determinar de qué manera un proyecto utiliza los medios disponibles, cómo se realizan las actividades y de qué modo se alcanzan los resultados. La eficiencia tiene como función valorar cómo se utilizan los recursos que se emplean en la ejecución del proyecto y si conducen adecuadamente a lograr los resultados esperados. Mide el proceso de aplicación y ejecución del proyecto, propone soluciones para incrementarlo y, sin poner en riesgo, la consecución de los objetivos. Para determinar la eficiencia de una intervención socioeducativa concreta hay que explicitar un tipo de valores de referencia que nos permitan establecer una comparación significativa.
3. *Eficacia*. Respecto a la *eficacia*, podemos definirla como el nivel de consecución de metas y objetivos. La eficacia hace referencia a nuestra capacidad para lograr lo que nos proponemos. Se es eficaz, por ejemplo, si nos hemos propuesto construir un edificio en un mes y lo logramos. Fuimos eficaces, alcanzamos la meta. La eficacia difiere de la eficiencia. La eficiencia hace referencia a la mejor utilización de los recursos, en tanto que la eficacia hace referencia a la capacidad para alcanzar un objetivo, aunque en el proceso no se haya hecho el mejor uso de los recursos. Podemos ser eficientes sin ser eficaces y podemos ser eficaces sin ser eficientes. Lo ideal sería ser eficaces y a la vez ser eficientes. Para ser eficientes es preciso comprobar si las actividades que se han diseñado conducen al logro de los resultados deseados. Si éstos son suficientes para alcanzar los objetivos específicos y si los plazos temporales son adecuados para garantizar el objetivo general. Una deficiente formulación de los objetivos específicos dificulta la elaboración de indicadores precisos, lo que hace imposible medir la eficacia del proyecto. El engarce entre objetivos, actividades y resultados constituyen la columna vertebral para valorar la eficacia del proyecto.
4. *Impacto*. Este concepto hace referencia a los efectos, a mediano y largo plazo, que tiene un proyecto para la población beneficiaria, objeto de estudio y para el

entorno, sean estos efectos o consecuencias deseadas (planificadas) o sean no deseadas. Los efectos pueden haber sido previstos o no previstos, pueden ser considerados positivos o negativos. Los impactos son aquellas modificaciones de la realidad que pueden ser imputadas al proyecto. El concepto de *impacto* es más amplio que el de *eficacia*, porque va más allá del estudio del alcance de los efectos previstos y del análisis de los efectos deseados, así como del examen de los mencionados efectos sobre los beneficiarios. No es fácil establecer cada una de las relaciones causales dada su complejidad. Es difícil establecer el papel específico que desempeña un proyecto porque existen múltiples factores imposibles de controlar. Evaluar el impacto tiene por objeto determinar si el proyecto produjo los efectos deseados en la población objeto de estudio y si esos efectos son atribuibles a la intervención del proyecto. La evaluación de impacto también permite examinar consecuencias no previstas en los beneficiarios, ya sean positivas o negativas. Existen diferentes tipos de impacto: sociales, ambientales, económicos, etc., que pueden manifestarse en plazos temporales muy variados. Establecer el impacto es esencialmente establecer causalidad. Las relaciones causales son establecidas en forma probabilística. El rol del evaluador es identificar con precisión estas hipótesis e indagar sobre la existencia de las relaciones causa-efecto en la ejecución del proyecto.

5. *Viabilidad*. El proyecto es el instrumento que da sentido, define, concreta y estructura las distintas actividades que queremos desarrollar, enmarcándolas en los fines de la planificación estratégica. Para su diseño y puesta en marcha se requiere primero un *análisis de la realidad* y, posteriormente, un *estudio de viabilidad*. Viabilidad es la cualidad de viable, que tiene probabilidades de llevarse a cabo o de concretarse gracias a sus circunstancias o características. El concepto también hace referencia a la condición del camino por donde transita el proyecto. El estudio de viabilidad consiste en algo tan obvio como ver si es posible ejecutar el proyecto y darle la continuidad que precisa. Para ello, habremos de tener en cuenta lo siguiente: recursos con los que contamos, recursos que necesitamos y nuestra capacidad para conseguirlos. Si contamos con los recursos, el proyecto es viable y podemos ponerlo en marcha; si no hay recursos suficientes la decisión más inteligente es descartarlo o aplazarlo. La viabilidad sólo puede ser comprobada totalmente cuando un proyecto concluye. En este sentido una evaluación inicial dedica sus esfuerzos a examinar su pertinencia y viabilidad teniendo en cuenta siempre el proceso sostenido de mejora de una situación que ha sido calificada previamente como problema. El criterio de viabilidad debe estar presente en cada una de las fases de desarrollo del proyecto.

Como resumen y complemento de todo lo anteriormente expuesto referido a los cinco criterios principales de la evaluación, presentamos la tabla que sigue.

COMPONENTES DE LA	PREGUNTAS MÁS FRECUENTES
-------------------	--------------------------

EVALUACIÓN	PREGUNTAS MÁS FRECUENTES
PERTINENCIA	— ¿Responde el proyecto a las prioridades (temáticas, geográficas, de grupos beneficiarios, etc.) incluidas en los documentos programáticos de la institución o responsables de la gestión? — ¿Responde el proyecto a las prioridades de la institución financiera? — ¿Constituye el proyecto una prioridad para el grupo beneficiario? — ¿Están bien definidos los beneficiarios del proyecto y forman un colectivo prioritario? — ¿Existe correspondencia entre los objetivos del proyecto y el problema que se pretende resolver? — ¿Justifica el objetivo general la realización del proyecto? —
EFICACIA	— ¿Tiene el proyecto objetivos específicos claros? — Los objetivos específicos del proyecto ¿disponen de indicadores operativos que permitan valorar sus logros? — ¿Los resultados son suficientes y necesarios para la consecución de los objetivos específicos? — ¿Es posible alcanzar los objetivos específicos, tal y como han sido definidos? — ¿Se ha conseguido un óptimo resultado con un mínimo de medios y el menor coste de recursos tanto humanos como materiales? —
EFICIENCIA	— Los medios para la ejecución del proyecto ¿están bien descritos y son necesarios para la realización de las actividades? — ¿Los costes previstos se encuentran claramente justificados y son razonables? — ¿Todas las actividades planificadas son esenciales para la consecución de los resultados? — Los tiempos de ejecución de las actividades ¿resultan adecuados? — ¿Están asignadas con claridad las responsabilidades para la ejecución de las actividades? —
IMPACTO	— ¿Se han analizado y previsto los posibles efectos positivos del proyecto? — ¿Se han detectado algunos efectos negativos en la intervención? — ¿Hay algún colectivo que pueda verse afectado de forma negativa por el proyecto? — ¿El objetivo general cuenta con indicadores que puedan valorar su nivel de logro? — ¿Tiene el proyecto altas probabilidades de contribuir a la consecución del objetivo general? —
	— ¿Están implicados los beneficiarios en la concepción, gestión y sostenimiento del proyecto? — ¿Cuenta el proyecto con el apoyo suficiente? — La organización que debe gestionar la intervención una vez concluida la fase de apoyo externo ¿tiene suficiente capacidad?

VIABILIDAD	— ¿El proyecto vulnera aspectos esenciales de la cultura de los colectivos beneficiarios? — ¿Contribuye el proyecto a promover la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres? — ¿La tecnología transferida por el proyecto puede ser asumida por los beneficiarios sin grandes problemas? — ¿Realiza el proyecto un buen manejo de los recursos del contexto? — ¿Se ha previsto cómo se conseguirán los recursos necesarios para hacer frente a los gastos de funcionamiento y mantenimiento del proyecto una vez que finalice la etapa de ejecución? —
------------	---

Fuente: Gómez Galán y Sáinz Ollero. 2008 (Modificado).

Características generales de la evaluación

Al hablar de las características que definen la evaluación, haremos una distinción entre aquellas que se refieren a la evaluación *cuantitativa*, por una parte, y las que se refieren a la evaluación *cualitativa*, por otra.

Las *características* que definen la *evaluación cuantitativa*, pueden resumirse en las siguientes:

- Paradigma positivista y empírico.
- Énfasis en los aspectos objetivos, observables y cuantificables.
- Uso del método hipotético-deductivo.
- Concepción objetiva, estática y reduccionista.
- El objeto de estudio es el elemento singular y empírico.
- Evaluación numérica.
- Se apoya en la medida.
- Emplea la metodología estadística.
- Énfasis en los resultados, no en el proceso.
- Mayor atención al instrumento que al sujeto.
- Crea situaciones de control de las variables intervinientes.
- Utiliza diseños experimentales.
- Cuantifica y predice los fenómenos.
- Las pruebas que se utilizan dan resultados numéricos.
- Evaluación lineal de causa-efecto.
- Se utiliza en la evaluación sumativa o final.
- Explica y predice la realidad.
- Perspectiva desde fuera de los fenómenos.

En cuanto a las *características* que definen a la *evaluación cualitativa*, son las siguientes:

- Paradigma fenomenológico y hermenéutico.

- Capta la realidad en su medio natural y espontáneo.
- Uso del método descriptivo e interpretativo.
- Pluralismo metodológico.
- El análisis de la información se realiza de modo inductivo.
- Presta más atención al proceso que al resultado.
- La información se va recogiendo durante el proceso.
- La recogida de la información es predominantemente verbal.
- Perspectiva holística.
- Emplea la comprensión para estudiar los fenómenos.
- Evaluación participativa e interpretativa.
- Permite al evaluador estudiar aspectos en detalle y profundidad.
- Facilita un proceso plural, participativo y democrático.
- La información es descriptiva.
- Los valores están presentes en la evaluación.
- Se realiza a través de un contacto directo con los individuos, los grupos, las sociedades y las organizaciones.
- El investigador pretende conseguir información desde «dentro».
- No utiliza instrumentos estandarizados.

Modelos de evaluación

El concepto de *modelo* se utiliza en la metodología científica como apoyo al proceso de conocimiento. De hecho la ciencia, para entender la naturaleza de los fenómenos, recurre y se expresa a través de modelos. Un modelo se concibe como el intermediario entre los presupuestos teóricos y la aplicación práctica.

El concepto de modelo tiene diferentes usos y significados. Una de las acepciones hace alusión a *aquello que se toma como referencia para tratar de producir algo igual*. En este caso, el modelo es un arquetipo. En síntesis, el término *modelo* no significa la realidad, sino una representación o construcción simplificada de la misma, de una serie de fenómenos, destinados a explicar la realidad o a actuar sobre ella.

Esencialmente, un modelo, según Ander Egg (1983: 83-84), es una representación de la realidad, con la que se trata de reducir la complejidad del mundo real mediante el uso del lenguaje simbólico. Ello conlleva una ventaja y una desventaja. La ventaja, es facilitar la manipulación de datos y, la desventaja, se encuentra en que la realidad es siempre más compleja y variada que las simplificaciones que se hacen de ella.

Por su parte, el modelo evaluativo hace referencia al procedimiento que se sigue para valorar la realidad objeto de intervención, de tal forma que sea posible evidenciar los aciertos y desaciertos, los logros y las dificultades, las potencialidades y debilidades del proceso.

En consecuencia, podemos decir que el modelo de evaluación de un proyecto de intervención, a nivel general implica un proceso sistemático de recogida de información válida y fiable, orientada a la toma de decisiones, para la mejora y transformación de la

realidad en la que se ha desarrollado el proyecto. Esta información proporciona indicadores que sirven para relacionar procesos y resultados. A medida que se ha desarrollado la reflexión y la acción evaluativa, se ha ido aumentando el bagaje que fundamenta teóricamente la evaluación, dando lugar a distintos modelos. Dichos modelos son fruto de la investigación llevada a cabo con el fin de crear una teoría de la sistematización de la evaluación.

Existen varios modelos de evaluación que se utilizan de acuerdo al *qué y al para qué* se evalúa. Por lo general, están en función de múltiples factores: objetivos, tipos de evaluación, funciones formativas o sumativas, criterios. Algunos autores identifican gran variedad de modelos. En esta ocasión haremos alusión a aquellos que se pueden vincular más directamente con la evaluación de proyectos de intervención socioeducativa.

1. Modelo de Ralph W. TYLER: Evaluación orientada a los objetivos

Con Tyler (1942) se desarrolla el primer método sistemático de evaluación al vincular los objetivos con la evaluación final. Este autor considera que la evaluación debe relacionar con claridad: objetivos y resultados. Valora como imprescindible precisar con claridad las finalidades que se persiguen y, mediante la evaluación, estimar el grado de consecución. Desarrolló un patrón evaluativo basado en las siguientes etapas:

- Establecer objetivos.
- Clasificar los objetivos y ordenarlos jerárquicamente.
- Definir los objetivos en términos de acción.
- Establecer situaciones y condiciones que demuestren la consecución de los objetivos.
- Informar del propósito de la evaluación al personal más relevante.
- Escoger los instrumentos de medida más adecuados.
- Recogida de datos.
- Comparar los datos con los objetivos.

La definición de los objetivos orienta la evaluación y es un referente para la toma de decisiones. Implica, a su vez, disponer de criterios para valorar el éxito del proyecto. De esta forma, la evaluación, proporciona información útil para la reformulación de objetivos, provocando la retroalimentación del proyecto. Este modelo se utiliza fundamentalmente para valorar si un proyecto funciona adecuadamente; por ello, se le otorga un carácter utilitarista.

2. Modelo de Lee J. CRONBACH: Planificación evaluativa

El modelo de evaluación de Cronbach gira en torno a dos premisas fundamentales: la necesidad de una planificación elaborada y flexible; y la convicción de que la política es

inherente a la evaluación. Estas dos condiciones están íntimamente relacionadas porque, para Cronbach, la planificación debe elaborarse considerando cómo puede influir en los asuntos sociales, en tanto que las instituciones políticas aprenden de la experiencia evaluativa.

Este modelo se centra en una planificación útil que aporta beneficios a la sociedad. Para alcanzar este objetivo, Cronbach, propone una planificación basada en un método experimental o cualitativo según convenga a la naturaleza del proyecto, porque ambas metodologías aportan información complementaria. Pasos y elementos a tener en cuenta en la evaluación:

- Asociar el concepto de evaluación a la toma de decisiones. Cronbach amplía el campo conceptual y funcional de la evaluación, aportado por Tyler.
- La evaluación se usa para mejorar un proyecto. El núcleo central de la evaluación lo constituye el cambio mientras se está realizando el proyecto. Resta importancia a la evaluación sumativa.
- Enfatiza la comprensión, la planificación y la mejora de los proyectos sociales a los que sirve.
- Aboga por una evaluación comparativa teniendo como referencia criterios y objetivos bien definidos. Esta evaluación es la más adecuada para valorar el cambio producido en el proyecto.
- Defiende los estudios analíticos y bien controlados, a pequeña escala.
- Metodología: En cuanto a los contenidos de la evaluación Cronbach (1983) propone que se planifiquen y controlen los siguientes elementos:
 - *Unidades (U)*. Son los sujetos de evaluación, individuos o grupos participantes.
 - *Tratamiento (T)*. Son las realizaciones a las que están expuestas las unidades.
 - *Operaciones (O)*. Hace referencia a las acciones que realiza el evaluador para la recogida y el análisis de los datos, así como para la elaboración de conclusiones apoyándose en diferentes técnicas.

En una evaluación concreta se pueden dar diversas unidades, tratamientos y operaciones, en definitiva diferentes **UTO**, dentro de un universo de situaciones admisibles (**UTOs**).

La evaluación debe ser planificada en equipo y los evaluadores tendrán que elegir sus tendencias interpretativas. Será necesario ponerse de acuerdo para reducir la variabilidad y de este modo consensuar qué informe de la evaluación se realiza de forma excelente. Para ser tal, ésta deberá reunir los siguientes requisitos: ser clara, oportuna, exacta, válida y amplia. Si la evaluación reúne estas características se obtendrán buenas comunicaciones de los resultados y la evaluación conseguirá ser creíble para la audiencia y la comunidad, que en definitiva es quien toma las decisiones.

Modelo de Michael SCRIVEN: La evaluación sin metas y orientada al consumidor

Podemos definir este modelo de Scriven como la *determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de algún objeto*. Las necesidades son la base de la evaluación. Para este autor, lo importante no es evaluar el logro de los objetivos, como el caso de Tyler, sino emitir juicios de valor. Scriven considera que la evaluación debe realizarla un agente externo (el evaluador) que emita juicios de valor bien informados sobre las necesidades del consumidor. Por lo tanto, la evaluación es fundamentalmente comparativa por lo que debe atender a los costos y a los beneficios para entender las necesidades del cliente.

Scriven, analizó críticamente los dos modelos expuestos anteriormente, y sus conclusiones le sirvieron para ampliar y desarrollar su propia definición de evaluación.

Según Scriven (1967), «la evaluación es básicamente una actividad metodológica que recopila y combina datos, a través del establecimiento de ciertas metas que justifiquen los instrumentos de recogida de datos, las valoraciones y la propia selección de las metas».

Por lo tanto, este modelo se fundamenta en dos ejes fundamentales: una evaluación sin metas; y una evaluación orientada a las necesidades del consumidor. Para desarrollar su propuesta, Scriven propone como instrumentos y técnicas esenciales, las listas de control, los test diagnósticos, las entrevistas, la elaboración de informes; en fin, todos aquellos instrumentos que permitan realizar una descripción del juicio del evaluador, una vez realizada su función.

Los pasos del proceso involucran las siguientes acciones:

1. Valoración de Necesidades: tanto del cliente como del contexto.
2. Revisión de las metas planteadas.
3. Comparación con otras alternativas.
4. Comparación de la relación costo-inversión y efectividad.
5. Combinación de la evaluación de las personas involucradas y del proyecto en sí mismo.

Como funciones de la evaluación destaca: la evaluación *formativa* que se lleva a cabo a lo largo del desarrollo del proyecto y la evaluación *sumativa* que calcula el valor del producto una vez finalizado el proyecto. Scriven se decanta fundamentalmente por la función sumativa en tanto que la evaluación formativa debe realizarse al servicio de aquella.

Modelo CIPP de Daniel STUFFLEBEAM: Evaluación para la toma de decisiones

Dentro de los modelos de carácter experimental o cuantitativo, uno de los más utilizados es el modelo CIPP, para la toma de decisiones. Este modelo C.I.P.P. analiza el *Contexto*, el *Input*, el *Proceso* y el *Producto*, que son los elementos centrales. El modelo

asume el proyecto como un sistema de acción, cuyos elementos interactúan entre sí y con su entorno, tanto para generar como para aceptar cambios. El interés se polariza en la toma de decisiones que conduzcan a la mejora del proyecto. Permite visualizar la relación y consistencia entre los distintos componentes de la estrategia utilizados para elaborar el proyecto y el efecto que éstos tienen en los distintos niveles en los que intervienen. Esclarece un complejo juego de relaciones entre las distintas dimensiones y elementos de un proyecto así como de los procesos que inciden y orientan los cambios proyectados.

Este modelo se sustenta en la definición de evaluación de Stufflebeam (1989: 183), creador del modelo: «Es un proceso para identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados».

Postula tres propósitos evaluativos:

- Servir de guía para la toma de decisiones.
- Proporcionar datos para la responsabilidad.
- Promover la comprensión de los fenómenos implicados con el fin de tender hacia el perfeccionamiento.

Según esta definición los aspectos claves del objeto de la evaluación incluyen las metas, la planificación, la realización y el impacto; los cuales son valorados mediante la evaluación del *contexto*, de la *entrada*, del *proceso* y del *producto*.

Estos cuatro tipos de evaluación son importantes para la toma de decisiones y la responsabilidad. Se expresan en la tabla que sigue y a continuación se indican los pasos a seguir en la evaluación.

	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
<i>Toma de decisiones. Orientación formativa</i>	Guía la elección de objetivos y la asignación de posibilidades	Guía la elección de la estrategia. Entrada de información para designar el procedimiento	Guía de aplicación	Guía la finalización, modificación, continuación o entrega
<i>Responsabilidad. Orientación sumativa</i>	Relación de objetivos para su elección. Relación de necesidades, oportunidades y problemas	Relación entre la planificación y la estrategia, así como las razones de esa elección entre otras alternativas	Relación de todo el proceso real	Relación entre los logros y las decisiones

Fuente: Stufflebeam y Shinkfield (1989: 188).

1. Evaluación del *Contexto*: Comienza por el análisis del contexto que de algún

modo condiciona el proceso. Detecta las necesidades y los problemas. El análisis de estos factores conduce a la identificación de las metas generales y a los objetivos específicos que deberán ser el punto de mira del proyecto. Los métodos a emplear son principalmente descriptivos y comparativos. Esta evaluación sirve de guía para la elección de objetivos y asignación de prioridades. Todo ello, nos permitirá establecer los objetivos específicos, en función de los cuales, podemos planificar de un modo realista el proyecto.

2. La evaluación de *Entrada (Input)*: Proporciona información con respecto a cómo han de emplearse los recursos, las estrategias de acción y las posibilidades del sistema para alcanzar los objetivos. El evaluador ayuda a los que toman decisiones para seleccionar y diseñar procedimientos que se consideran adecuados para el posible logro de los objetivos del proyecto. Esta evaluación sirve de guía para la elección de las estrategias del proyecto.
3. La evaluación del *Proceso*: Trata de identificar o pronosticar durante el proceso los defectos en el diseño de planificación del procedimiento, o de su realización. Proporciona información para las decisiones preprogramadas y describe y juzga las actividades desarrolladas, así como, los procedimientos seguidos. Esta evaluación sirve de guía para la aplicación-ejecución del proyecto.
4. La evaluación del *Producto*: Intenta medir e interpretar logros alcanzados en el proyecto, no sólo cuando termina, sino también, durante el proceso del mismo. Los métodos empleados son de recopilación de análisis cualitativos y cuantitativos. Esta evaluación sirve de guía para la finalización, continuación y modificación del proyecto.

La elección del modelo CIPP presenta la ventaja de tener carácter global y de utilizar diversos métodos y técnicas para recoger la información en las diferentes fases del proyecto. Hace posible un análisis de carácter cuantitativo y cualitativo, que en su conjunto reflejan mejor las situaciones humanas y sociales. Este modelo de Stufflebeam llega más allá de la orientación por objetivos (Tyler), de la conciencia política en la planificación para comunicar adecuadamente a quién paga el servicio (Cronbach), o la recopilación sistemática de datos para satisfacer sumativamente las necesidades del consumidor (Scriven).

Tipos de evaluación

La acción de evaluar no siempre tiene las mismas características. Pueden establecerse diferencias entre ellas según los criterios que se establezcan. En la acción social se han venido construyendo diversas tipologías de evaluación atendiendo a los momentos en que se lleva a cabo, a su naturaleza, a las características de aquello que se quiere analizar, a las personas que las realizan, a los procedimientos que se utilizan, etc. Conviene conocer las características de los tipos más comunes de evaluación. Los indicadores han de estar

presentes en los diferentes tipos de evaluación.

La clasificación que a continuación se presenta no agota las posibilidades de manejar otro tipo de criterios.

1. Atendiendo a la temporalidad. Pueden establecerse diferentes tipos de evaluación atendiendo al momento en el que se realiza. Existen, al menos cuatro momentos evaluativos: a) el momento previo, b) el durante, c) el momento final y d) el posterior.

- a) *Evaluación Previa:* también llamada *ex ante*, *a priori*, valora la viabilidad de un proyecto. Tiene por finalidad proporcionar información significativa para tomar la decisión de si un proyecto debe llevarse a cabo, e incluso, realizando las modificaciones necesarias, antes de proceder a su implantación. Presta atención a la viabilidad del proyecto para comprobar si el diseño es de calidad y tiene posibilidades de éxito.
- b) *Durante el Proceso:* También llamada, *procesual*, *simultánea*, *formativa*, *concomitante*. Se realiza durante el proceso de ejecución del proyecto. Tiene por finalidad recabar información, reflexiones y conclusiones sobre el desarrollo del proyecto. Se trata de valorar con juicio crítico la validez de las decisiones que hicieron posible el proyecto. Tiene como objeto, conocer:
 - Si la acción transcurre en la dirección adecuada para alcanzar los objetivos.
 - Evalúa si existen efectos colaterales, no previstos.
 - Si los presupuestos de partida del proyecto siguen siendo válidos o precisan reajustes.
 - Valora cuáles son los resultados intermedios que se están obteniendo.
 - La estructura de la organización y medios de gestión, los recursos humanos y materiales y las relaciones interinstitucionales.
 - La utilización y obtención de los fondos necesarios para llevar a cabo el proyecto.
 - Se reflexiona también sobre los avances realizados y su repercusión en los beneficiarios.

Ofrece apreciaciones de interés sobre la continuidad del proyecto. Si se toma la decisión de seguir con el proyecto será necesario valorar si se conserva tal y como está la formulación original del mismo o se introducen modificaciones para mejorar la intervención.

Para realizar este tipo de evaluación es necesario contar con la opinión de todos los implicados en el proyecto, tanto los agentes como los beneficiarios del mismo. A todos les incumbe examinar los progresos y los problemas detectados en la realización del proyecto. Es importante identificar tanto los puntos fuertes como los débiles para consolidar los primeros y rectificar los segundos.

- c) *Final.* También llamada *sumativa*, de *cierre*. Generalmente se realiza cuando la

ejecución del proyecto ha concluido. Tiene por finalidad evaluar el desempeño global de un proyecto que ha finalizado y extraer las enseñanzas pertinentes. Deberá analizar los indicadores a los que se ha hecho referencia con anterioridad: pertinencia, eficacia, eficiencia, impacto y viabilidad. Esta evaluación final y/o sumativa, tiene un carácter terminal que recoge todas las conclusiones del proceso de intervención.

- d) *Posterior*. También se le conoce como evaluación de *impacto, a posteriori*. Una vez concluido un proyecto y, después de un lapso de tiempo, estamos en mejores condiciones de valorar el impacto del mismo y sus repercusiones en el contexto en que se ha realizado el proyecto de intervención. La capacidad transformadora de un proyecto sólo se puede evaluar adecuadamente una vez que ha transcurrido un tiempo desde que finalizó el mismo.

Los tiempos adecuados para realizar este tipo de evaluación difieren según el tipo de proyecto. Los de carácter productivo son más inmediatos, en tanto que en los de carácter socioeducativo el impacto sólo se puede percibir a muy largo plazo. Sólo se pueden analizar con rigor los efectos de un proyecto transcurrido un tiempo después de finalizado el mismo. Es el momento de conocer mejor su impacto, el cumplimiento de los objetivos, los efectos que se han producido en los beneficiarios y en la zona de influencia del proyecto, y las enseñanzas que se pueden extraer para futuros proyectos.

2. Atendiendo a la naturaleza, la evaluación es de dos tipos: *descriptiva y explicativa*. La *evaluación descriptiva* recolecta datos en orden a describir la situación tal y como es, haciendo una narración objetiva. Refleja la situación del proyecto y las características de su aplicación. Todo ello expresado en forma narrativa y cuantitativa. La *evaluación explicativa* no describe la situación actual del proyecto si no que establece relaciones concretas de causa-efecto. Explica el papel de los distintos factores y elementos del proyecto. Para ello utiliza métodos estadísticos de carácter explicativo y predictivo.

3. Según los protagonistas, se distinguen tres tipos de evaluaciones en función del sujeto que las realice: *interna, externa y mixta*, a las que hay que añadir las evaluaciones *participativas* que han adquirido en los últimos tiempos una gran relevancia.

- a) *Evaluación interna*. Es aquella que realizan los responsables de la gestión y ejecución del proyecto. La instancia que ejecuta el proyecto es la que se encarga de recoger y analizar la información. La evaluación interna tiende a constituir un proceso de análisis vinculado a la realidad. Se realiza durante la etapa de ejecución del proyecto y está más asociada a los problemas, debilidades y fortalezas que se pueden detectar en los distintos colectivos sociales. Este tipo de evaluación puede correr el riesgo de reforzar exageradamente los rasgos positivos y aminorar los negativos, sin detenerse en los verdaderos obstáculos y problemas. Tiene la ventaja de ser más barata y rápida, si bien presenta como desventaja la

de no contar, en muchas ocasiones, con verdaderos especialistas en evaluación.

- b) *Evaluación externa.* Se trata de aquella evaluación realizada por especialistas ajenos a la gestión y a la ejecución del proyecto. Tiende, esta evaluación, a ser asociada con la evaluación final. Sus principales ventajas radican en una presumible objetividad, su menor satisfacción y su carácter independiente. Así mismo, los expertos externos suelen poseer competencias técnicas en el manejo de las herramientas de evaluación y un conocimiento más amplio de otras intervenciones de características similares. Entre los inconvenientes se pueden mencionar el escaso tiempo del que normalmente disponen los especialistas para realizar la evaluación, lo que dificulta la comprensión de la realidad. También conviene reseñar que, en ocasiones, las recomendaciones emitidas por los expertos resultan difíciles de aplicar, debido al desconocimiento de la realidad que evalúan. La razón fundamental por la que se recurre a un equipo externo de evaluación es por la alta fiabilidad que se les otorga en sus juicios. Su competencia en cuanto a la objetividad y rendición de cuentas suele ser muy superior al que se le otorga a la evaluación interna. Igualmente esta evaluación es criticada por el alto coste que conlleva.
- c) *Evaluación mixta.* Es una combinación de las dos anteriores. Se trata de articular, en base a unos términos de referencia comunes, ambas perspectivas, optimizando las ventajas de cada una de ellas y minimizando los eventuales inconvenientes. Se trata, por tanto, de establecer una combinación de ambos enfoques, maximizando las ventajas e intentando aminorar los inconvenientes. Es recomendable que toda evaluación tenga un carácter mixto, con el fin de contribuir a potenciar las capacidades institucionales, las gestoras y ejecutoras. Una vez realizada la evaluación, y se conozca la realidad en toda su riqueza, mejorará la capacidad para tomar decisiones adecuadas.
- d) *Evaluación Participativa.* Se trata de una modalidad de evaluación interna pero, en este caso, la responsabilidad de la misma no recae tanto, o tan sólo, en la instancia ejecutora, sino que las propias personas beneficiarias, constituyen el agente principal en la recogida de datos, en su interpretación e, incluso, en la proyección de recomendaciones para el futuro. La evaluación participativa tiene como objetivo implicar, en la recogida de información, a todos los vinculados en el proyecto, dado que todos ellos deben tener la oportunidad de aportar su visión sobre el mismo. Los agentes que deben estar involucrados son los siguientes:
- Los que *asumen* la máxima responsabilidad: directivos de entidades o patrocinios, responsables políticos, etc. (1º nivel en la planificación).
 - Los que *gestionan* el proyecto: agentes sociales, administradores, etc. (2º nivel en la planificación).
 - Los que *ejecutan* el proyecto: personal técnico (3º nivel en la planificación).
 - Los *beneficiarios*, a los que va dirigido el proyecto.

— *Personas cercanas a los beneficiarios y/o participantes en general.*

La evaluación participativa propicia la iluminación de los problemas, el cambio de actitudes y genera una motivación nueva para mirar a la realidad desde la perspectiva de la comunidad. Esta evaluación suele estar asociada a metodologías del tipo investigación-acción-participativa y a la investigación-acción transformadora, en donde los beneficios del proyecto no están constituidos sólo por la consecución de sus resultados y por el logro de sus objetivos sino, también y básicamente, por los elementos de continuo aprendizaje que se desencadenan durante el mismo proceso de ejecución. Es decir, se parte de la base de que el desarrollo del proyecto y la participación activa de las personas beneficiarias en todas sus fases, constituyen *per se* una de las principales finalidades de la intervención.

Una de las notas que se le puede atribuir a la evaluación participativa es la utilidad social de conocer mejor la realidad y sus repercusiones en la mejora del contexto para cambiar la situación. La implicación de las personas de la comunidad, en la evaluación, hace que ésta sea más útil, más justa y más válida. La participación de todos los implicados o de su mayoría, exige toda una dinámica que, a veces, no se halla exenta de conflictos.

Por último, puede afirmarse, que la evaluación participativa, aun cuando en ocasiones pueda apoyarse en asesorías técnicas externas, pretende reducir al mínimo la distancia existente entre el evaluador y las personas beneficiarias. La función del evaluador se concibe mas como animador que invita al grupo a participar, que como un juez que controla, y su función consiste esencialmente en dinamizar, facilitar las discusiones y recoger sus resultados.

Según M. Herrera Menchén (1998: 242) los motivos que hacen razonable la evaluación participativa son los siguientes:

- Los participantes pueden decidir qué información es la que realmente quieren conocer y cuál es la información pertinente para ellos.
- La evaluación continua otorga a las personas participantes un mejor conocimiento del problema, permite que valoren la situación y los recursos que existen.
- Les permite aportar posibles soluciones al mismo, con lo que la riqueza del proyecto aumenta.
- Todo ello crea una motivación e implicación en el proyecto y el consiguiente reparto de tareas.
- Posibilita el aprendizaje a través de la reflexión-acción, tanto a nivel individual como grupal.

En síntesis, la evaluación participativa nos acerca al conocimiento de la realidad desde una mayor comprensión de la misma orientándola siempre a la acción transformadora.

4. Según los niveles de planificación, la evaluación puede ser: *normativa, estratégica y operativa*. La *evaluación normativa* hace referencia a los principios, valores y normas vigentes en las instituciones. Alude a las orientaciones programáticas de política general y grandes directrices (1° nivel de planificación). Requiere la elección de metas, directrices e ideales. Cubre un período indefinido. El papel de los ideales es clave. La *evaluación estratégica* tiene por finalidad identificar áreas de oportunidad, procesos críticos y ofrecer un plan capaz de responder a necesidades específicas consideradas como prioritarias. Se realiza a largo plazo, mayor de 5 años. La *evaluación operativa* consiste en seleccionar medios para perseguir las metas establecidas por un plan aprobado por la autoridad competente. Se realiza a corto plazo, 1 año. Se orienta a analizar los niveles de intervención concretos, es decir, los proyectos.

5. Atendiendo a los instrumentos utilizados, la evaluación puede ser: *cuantitativa y cualitativa*. Los instrumentos en sí mismos no establecen un tipo de planificación. Toda evaluación elige aquellos instrumentos que cree han de servirle para alcanzar el propósito que persigue. Los evaluadores suelen manejar distintos tipos de instrumentos que les proporcionan información caracterizada por datos cuantitativos o cualitativos. En orden a este criterio, se establece la clasificación enunciada.

Los instrumentos *cuantitativos* manejan y producen datos numéricos, mientras que los instrumentos *cualitativos*, por su parte, proporcionan información verbal, expresada a través de las palabras. Los cuantitativos tienden a proporcionar datos más objetivos, mientras que los cualitativos ofrecen una información más flexible, detallada y explicativa, lo que nos aporta una mayor riqueza en la comprensión de los datos.

Informe

El *Informe* es el último paso de la planificación (ver Gráfico 1, pág. 42). Tiene como finalidad el dar a conocer los resultados obtenidos a otras personas para que puedan contrastarlos. En él se debe relatar el proceso tal y como acontece a lo largo del tiempo, por ello, conviene ir narrando todo desde el inicio del proyecto y no esperar hasta el momento de elaborar el *informe final*. En definitiva, el informe, deja constancia de la intervención desarrollada, de la transformación conseguida y de las propuestas de mejora debidamente fundamentadas.

En el *informe* se debe incluir una relación de todo lo que se ha hecho, fechas y circunstancias: cómo se han llevado a cabo las distintas etapas del proyecto, las dificultades surgidas y los logros obtenidos. El informe pondrá de relieve los resultados que se han obtenido, una interpretación reflexiva y crítica de los mismos, las conclusiones que se pueden derivar del estudio, así como las posibles aplicaciones prácticas y las recomendaciones que se consideran convenientes para el futuro. Es importante destacar no sólo los logros sino también las dificultades encontradas, lo que nos ayudará a soslayarlas en otra ocasión.

El *informe final* contribuye a sistematizar el proceso seguido, a la vez que, facilita la

comunicación y el intercambio de experiencias con otras personas y equipos interesados en la resolución de problemas prácticos en el campo social. Conviene contemplar todo el proyecto desde el inicio al final, es decir, toda la planificación: fase de análisis de realidad y diagnóstico, objetivos, metodología, temporalización, recursos, seguimiento y evaluación y conclusiones. No podemos analizar simplemente lo que nos habíamos propuesto (los objetivos) y compararlo con lo obtenido (los resultados), sin tener en cuenta el contexto (la realidad) en que se desarrolló la acción.

El sentido y la utilidad de un Informe, consiste en comunicar los resultados al público interesado, procurando alcanzar la máxima objetividad en su formulación y planteamiento. Según S. Castillo (2011) los *objetivos más habituales de un Informe* son los siguientes:

- Recoger los aspectos más relevantes del proceso proporcionando la información que se considere más adecuada para los distintos destinatarios del Informe.
- Indicar los aspectos técnicos utilizados: metodología, procedimientos, técnicas, etc.
- Resaltar los puntos fuertes y débiles del proyecto de intervención.
- Proporcionar una información valiosa y técnicamente fundamentada para ayudar a tomar decisiones en función de los datos y evidencias, que vayan más allá de las meras impresiones.
- Contribuir a la reflexión sobre la propia acción llevada a cabo por los principales agentes socioeducativos.

Es necesario finalizar un proyecto en un momento determinado. Esto no significa que el problema que se pretendía solucionar haya desaparecido por completo. Puede ser que se abran nuevas dimensiones y perspectivas del problema que aconsejen la elaboración de un nuevo proyecto al que habrá que asignarle recursos adicionales. Un proyecto no termina nunca, siempre se pueden abordar nuevas dimensiones del mismo.

Conviene disponer de elementos precisos, indicadores que nos permitan saber con claridad para qué ha servido un determinado proyecto y si conviene mantenerlo o no, ya que los recursos son escasos y es necesario el estudio de las prioridades.

Al finalizar cualquier proyecto de trabajo se reflexiona sobre las conclusiones del mismo. Se valoran las acciones y los resultados. De este modo conoceremos mejor los logros obtenidos, los errores a corregir, los aciertos a profundizar así como los problemas a superar. Es importante analizar cómo ha repercutido el proyecto en la vida cotidiana.

Los indicadores de *cambio* deben ser recogidos por los mismos participantes, recurriendo a procesos de triangulación de datos, desde métodos, enfoques e incluso personas diferentes, favoreciendo la confrontación con la realidad desde varios ángulos y no desde uno solo. Podemos preguntarnos, ¿quién puede asegurarnos si ese cambio es real o no? Se ha indicado que la práctica constituye en última instancia, el criterio fundamental para asegurar la validez de los procesos.

En realidad no podemos hablar de un cambio propiamente dicho si éste no llega a

incorporarse con una cierta permanencia a nuestro modo de ser y actuar. Lewin (1988) afirma que este paso es esencial para asegurar la dinámica y efectividad de la espiral del proceso de innovación y cambio.

En el Gráfico 1, que presentábamos al principio de este capítulo, se destacaba el carácter de *retroalimentación* y de *feed-back* que debe tener cualquier proyecto, elemento de gran importancia para la Intervención Social. La evaluación de cualquier proyecto sirve de aprendizaje permanente al aportarnos elementos de feed-back que nos permitan evitar en otra ocasión los fallos y las lagunas detectadas en el proyecto. Por ello, se puede afirmar que la investigación social vinculada a la intervención, transformación y mejora de la realidad constituye el mejor camino de perfeccionamiento permanente.

En un Informe Final, no se trata de dar cuenta minuciosa de los diferentes pasos y actividades realizadas (su lugar sería, en todo caso, en Anexos), sino, de presentar el contenido de los hitos más significativos que han tenido lugar a lo largo del desarrollo del proyecto, de modo que el lector pueda captar con claridad el proceso seguido.

De cualquier manera, un Informe se puede presentar atendiendo a distintos criterios (S. Castillo, 2011):

- *Criterio cronológico*: la información se presenta en función de los momentos temporales o pasos sucesivos.
- *Criterio funcional en etapas procesuales*: teniendo en cuenta las etapas fundamentales del proyecto.
- *Criterio de finalidad*: en función de las metas u objetivos del mismo.
- *Criterio procedimental*: en función del método y cada uno de los procedimientos en la recogida de la información.
- *Criterio de resultados y/o conclusiones*: organizar el contenido de acuerdo a cada una de las conclusiones y sus implicaciones.
- *Criterio sectorial*: se organiza el contenido en función de las personas o grupos que han formado parte en la realización del proyecto desarrollando tareas diversas para llevarlo a cabo.

La estructura más habitual de un Informe es la que sigue un criterio mixto, de carácter funcional y cronológico, que permite exponer los resultados teniendo en cuenta las diferentes fases del proyecto: diagnóstico, desarrollo, metodología, temporalización, recursos, evaluación, etc.

A continuación, se presentan dos posibles esquemas para elaborar Informes, uno de carácter más general (Esquema I) y otro, más específico (Esquema II) que sigue los pasos que han sido planteados en esta obra.

Al elaborar la redacción del Informe es necesario tener en cuenta que éste debe ser claro, preciso, sencillo, comprensible y equilibrado en sus diferentes apartados. Se

recomienda utilizar frases y párrafos cortos que faciliten la comprensión a aquellas personas a quienes va dirigido ese informe.

ESQUEMA I

1. Introducción:

- Planteamiento general del proyecto
- Motivación inicial
- Problema/s que dió/dieron lugar al proyecto

2. Definición de objetivos generales y específicos

- Indicar el grado de consecución de los mismos.

3. Proceso realizado

- Especificar la metodología, técnicas, instrumentos, actividades y tareas.

4. Resultados: éxitos conseguidos y fracasos

5. Conclusiones y posibles aplicaciones

6. Anexos

ESQUEMA II

1. Introducción

2. Planificación

2.1. Diagnóstico y Análisis de la realidad

- 2.1.1. Detectar necesidades
- 2.1.2. Establecer prioridades
- 2.1.3. Fundamentar el proyecto
- 2.1.4. Delimitar el problema
- 2.1.5. Ubicar el proyecto
- 2.1.6. Revisar bibliografía
- 2.1.7. Preveer población
- 2.1.8. Evaluación de diagnóstico

2.2. Proceso de desarrollo

- 2.2.1. Objetivos
 - 2.2.1.1. Generales
 - 2.2.1.2. Específicos
- 2.2.2. Metodología
 - 2.2.2.1. Actividades
 - 2.2.2.2. Técnicas e instrumentos
 - 2.2.2.3. Definir la población
 - 2.2.2.4. Identificar la muestra
 - 2.2.2.5. Recoger datos
 - 2.2.2.6. Analizar datos
- 2.2.3. Temporalización
- 2.2.4. Recursos
 - 2.2.4.1. Humanos

- 2.2.4.2. Materiales
- 2.2.4.3. Financieros
- 2.2.5. Aplicación/ejecución: seguimiento del proyecto
- 2.2.6. Evaluación del proceso. Criterios
 - 2.2.6.1. Pertinencia
 - 2.2.6.2. Eficiencia
 - 2.2.6.3. Eficacia
 - 2.2.6.4. Impacto
 - 2.2.6.5. Viabilidad

2.3. Evaluación final

3. Informe Final

4. Anexos

4. Enfoque del Marco Lógico

Desde su aparición inicial, hace más de cuatro décadas, el Enfoque del Marco Lógico (EML) ha sido el método más utilizado por la mayor parte de las agencias de cooperación internacional para la planificación y gestión de proyectos de desarrollo. Utilizan este método porque se ha revelado como la mejor metodología práctica para el diseño y ejecución de los proyectos de desarrollo. Diversas agencias de Estados Unidos, Canadá, Japón, Alemania, España, Reino Unido, Bélgica, Noruega, Suecia, Dinamarca, Finlandia, Suiza, Italia, Francia, Grecia, Austria, entre otras, utilizan este método en sus distintas versiones.

Las razones que nos han movido a la elaboración de este capítulo han sido: por una parte, ofrecer una herramienta de gestión que facilite la planificación, la ejecución y la evaluación de un proyecto, a los profesionales que realizan acciones de intervención socioeducativa y por otra, proporcionarles una manera de estructurar los principales elementos de un proyecto, convencidos de que la mejor forma de conocerlo en profundidad es llevándolo a la práctica y aprendiendo a utilizarlo adecuadamente de manera habitual.

El propósito de este capítulo es dar a conocer esta metodología entre los agentes sociales por las ventajas que aporta para la planificación, gestión y evaluación de proyectos.

Antecedentes y rasgos del Enfoque del Marco Lógico

El Enfoque del Marco Lógico (EML) es una herramienta de gestión que facilita la planificación, ejecución y evaluación de proyectos. Surgió a finales de los años sesenta en EEUU para los sectores de la ingeniería y gestión de negocios. Más tarde, la Agencia USAID (Agencia Estadounidense de Cooperación Internacional al Desarrollo) lo introdujo en el campo de la cooperación al desarrollo. Transcurrido algún tiempo, la Agencia de Desarrollo Alemana (GTZ, 1983) se encargó de traerlo a Europa y ponerlo en práctica a través del método ZOPP (Planificación de Proyectos por Objetivos). A partir de 1993, la Dirección General VIII de la Comisión Europea elaboró un Manual titulado: *Gestión del ciclo de un Proyecto. Enfoque Integrado y Marco Lógico*, lo que contribuyó a expandir el EML en las diferentes agencias públicas europeas y en muchas

otras del resto del mundo.

En sus inicios el EML surgió como respuesta a deficiencias en la planificación, gestión y evaluación de proyectos. Se había detectado que los proyectos presentaban lagunas importantes en su identificación, estructura, definición de objetivos, etc., aspectos imprescindibles para el seguimiento y evaluación del éxito o fracaso de cada proyecto. Así mismo, el reparto de responsabilidades en la gestión no estaba claramente definido. Por último, la evaluación no respondía a los indicadores de eficacia, eficiencia y viabilidad, dado que los objetivos no eran claros ni estaban correctamente formulados, lo que no permitía extraer indicadores objetivos y precisos.

Para dar respuesta a esta situación surgió el EML que hacía posible la sistematización de los proyectos proporcionando una herramienta para que los elaboradores pudieran diseñar con más facilidad objetivos claros y realistas, dando lugar a una lógica interna que refleja relaciones de causalidad entre las distintas partes del proyecto, haciendo posible el seguimiento y la evaluación.

Desde su inicio existen varias maneras de entender el EML. A lo largo del tiempo ha sufrido un proceso de transformación y adaptación a las diferentes realidades y contextos. Al principio, tenía un carácter meramente descriptivo y se utilizaba principalmente como herramienta para la presentación de los proyectos a las entidades u organizaciones financiadoras del mismo.

A partir de los años setenta se convirtió en un instrumento más analítico con el fin de mejorar el diseño general. En décadas posteriores, se amplió su uso para convertirse en una herramienta integral contribuyendo a mejorar el diseño, la implementación y la gestión. Se puso el acento en la participación y comunicación entre todas las partes implicadas.

A partir de la década de los noventa, diversas agencias hicieron un esfuerzo para flexibilizar el método (EML) poniendo énfasis en elementos tales como el compromiso, la transparencia, la participación, la flexibilidad y la estructura. En la actualidad, el EML, se sigue utilizando por las diferentes agencias internacionales de cooperación al desarrollo con adaptaciones concretas a los diferentes contextos.

Algunas definiciones del EML

Se presentan a continuación, algunas definiciones del Marco Lógico y, todas ellas, guardan relación con elementos vinculados al diseño, planificación y evaluación, intentando responder a cuestiones tales como:

- ¿Cuál es el problema? —*Diseñar e identificar* el problema
- ¿Qué debemos hacer? —*Definirlo* con claridad
- ¿Cómo debemos hacerlo? —*Valoración*
- ¿Lo estamos haciendo bien? —*Ejecución* y supervisión
- ¿Lo hemos logrado? —*Evaluación*

NORAD (1993: 110)	Para la Agencia de de Cooperación Noruega, NORAD, el EML «es una herramienta de gestión que facilita la planificación, ejecución y evaluación de un proyecto».
GTZ (1987: 7)	La Agencia Alemana de Cooperación presenta su versión propia del EML, a través de su adaptación al método ZOPP, como «un sistema de procedimientos e instrumentos para una planificación de proyectos orientada a objetivos»
CE (1993: 14-15)	La Comisión de las Comunidades Europeas considera al EML como «el punto de partida, el instrumento generador a partir del cual se elaboran otros instrumentos, en concreto, el presupuesto detallado, el reparto de responsabilidades, el calendario de ejecución y un plan de seguimiento».
AECID (1999: 10)	La Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo, precisa que «es una herramienta analítica para la planificación y gestión de proyectos orientada por objetivos. Constituye un método con distintos pasos que va desde la identificación hasta la formulación y su resultado final debe ser la elaboración de una matriz de planificación del proyecto».

Todas las definiciones recogidas coinciden en líneas generales en presentar el EML como una herramienta que permite mejorar la calidad de los procesos de gestión, planificación y evaluación de proyectos. Las etapas más formalizadas del EML son las que se refieren a la identificación, diseño o planificación del proyecto, requisito normalmente exigido por los patrocinadores. En síntesis, el EML es un método que en la actualidad constituye un conjunto de herramientas coordinadas que se utilizan para gestionar proyectos y todos los interesados en participar en los mismos deben conocer sus principales características.

Características del EML

Se presentan a continuación una serie *rasgos* del EML que, todos ellos persiguen un objetivo común: eliminar, en la medida de lo posible las ambigüedades e incertidumbres inmanentes del proyecto:

- Es un método que sirve para la toma de decisiones, característica que comparte con otros métodos de planificación.
- Fomenta la participación a través de un riguroso proceso de análisis en todos sus pasos, orientada principalmente a la toma de decisiones en equipo.
- El fin último, del proceso de discusión, es lograr un consenso respecto a la intervención a realizar.
- Permite un análisis de interrelaciones entre problemas, metas, objetivos, resultados, actividades, que se expresan en una matriz que se conoce con el

nombre de Matriz del Marco Lógico (MML).

- Utiliza una terminología sencilla, especializada y uniforme que, por una parte, ayuda a reducir las ambigüedades y, por otra, facilita la comunicación y discusión entre los diversos actores: gestores, ejecutores, beneficiarios.
- Su estructura es concadenada y secuencial. No puede abordarse un paso intermedio sin haber resuelto los problemas y las diferencias del paso anterior. Este rasgo puede llevar al método a una excesiva rigidez.
- El método constituye un conjunto de técnicas coordinadas que se utilizan para gestionar los proyectos y que todos los interesados deben conocer en sus líneas generales.

Las etapas del EML

El Marco Lógico se compone de dos etapas: etapa de *identificación* del proyecto y etapa de *diseño y planificación* del mismo. En cada una de ellas existen diferentes pasos predeterminados. Cada paso constituye un eslabón necesario en los debates grupales.

Los pasos de la etapa de identificación son los siguientes:

- Análisis de participación
- Análisis de problemas
- Análisis de objetivos
- Análisis de alternativas o estrategias

La etapa de planificación constituye la Matriz del Marco Lógico (MML). Es un documento breve y esquemático que recoge la información esencial de la intervención. La Matriz aporta información relevante, concisa y estructurada sobre, qué se quiere conseguir, por qué y cómo pensamos conseguirlo; facilitando de esta manera su fácil comprensión. La MML ayuda a identificar los posibles defectos y mejoras a tener en cuenta en la planificación. Cualquier incoherencia que presente un proyecto se percibe con claridad y se detecta fácilmente lo que hace posible su mejora.

A continuación se procede a describir cada una de estas etapas siguiendo, en sus líneas generales, a Gómez Galán y Sainz Ollero (2008) en su *Aplicación del Marco Lógico*.

Etapas de Identificación del proyecto

La identificación es una etapa esencial dentro del ciclo de desarrollo de los proyectos. Este momento inicial es en el que se delimita el área de actuación, se precisa conocer los beneficiarios del proyecto y los protagonistas, así como las propuestas de solución. El EML exige una sistematización de esta fase y requiere una serie de pasos que obliguen a dar razones que justifiquen la necesidad de llevar a cabo el proyecto. Estos pasos proponen una determinada manera de pensar y de organizar la reflexión sobre los puntos

esenciales que pueden aclarar el por qué hacemos el proyecto.

Como ya se ha anunciado, esta etapa, se puede subdividir en cuatro pasos: análisis de participación, de problemas, de objetivos y de alternativas o estrategias. Es conveniente recordar que todos estos pasos están concebidos para ser discutidos en equipo con el fin de llegar a consensos, que no es otra cosa que los acuerdos entre todas las partes implicadas, sin imponer ninguna opinión o propuesta. Este enfoque participativo requiere de unas actitudes y unos métodos para llevarlo a cabo.

Primer paso: Análisis de participación

La participación es un elemento esencial para alcanzar éxito o fracaso en el proyecto. Favorece la implicación de todos los sujetos vinculados al proyecto al considerarlo como propio. La participación no puede ser valorada como un tema instrumental porque es el eje sobre el que debe girar la intervención. Una vez aceptada la necesidad de la participación, el problema es identificar y analizar las posiciones que puedan adoptar ante el proyecto los distintos grupos de actores del contexto en que se promueve el proyecto. Para ello, conviene:

- Escribir el nombre de todas las personas, grupos e instituciones afectadas.
- Categorizar en grupos de interés, individuos, organizaciones, etc.
- Discutir qué intereses y puntos de vista hay que priorizar cuando se analizan los problemas.
- Seleccionar los grupos más importantes.
- Establecer prioridades: decidir qué intereses y puntos de vista hay que priorizar para iniciar el análisis de problemas.

En última instancia, se debe elaborar un cuadro en el que aparezcan identificados todos los agentes involucrados entre los que se seleccionará el grupo de beneficiarios del proyecto. En cualquier caso siempre podremos preguntarnos:

- ¿Quiénes son los grupos que presentan una situación más grave de necesidad?
- ¿Qué grupos muestran mayores oportunidades de involucrarse en un proceso positivo de desarrollo?
- ¿Qué conflictos se pueden prever en una realidad determinada al apoyar a un colectivo concreto?

Dirigir una intervención hacia los grupos más carenciales puede conllevar riesgos adicionales que es necesario tener en cuenta y sobre lo que es imposible pronunciarse de manera absoluta.

Segundo paso: Análisis de problemas

El análisis de los problemas constituye un momento importante dentro de la secuencia del EML. Condiciona al resto del proceso por lo que es conveniente prestar una especial atención a la identificación y ordenación de los problemas. Partiendo de la información disponible, se analizará la situación existente. Se identificarán los principales problemas y se visualizarán las principales relaciones causales que existen entre éstos. Los pasos a seguir son los siguientes (Técnica del árbol de problemas):

- Identificar los problemas existentes, los ficticios o imaginados. Un problema es un estado negativo que puede tener solución.
- Elegir sólo un problema, el que se considere central. Se trata de determinar qué problema ocupa un lugar predominante, es decir, el que permite ordenar entorno a él la mayor parte de la información recogida.
- Identificar las causas substanciales y directas del problema principal, preguntándonos por qué se produce esa situación que se considera no deseable. En el gráfico del árbol, las causas, se sitúan por debajo del problema central.
- Identificar los efectos sustanciales y directos de dicho problema. Y ubicarlos en la parte superior del gráfico, por encima del problema central. Un problema se considera central por la importancia de sus efectos.
- Construir un árbol de problemas que muestre claramente las relaciones causa-efecto con el problema central.
- Revisar el árbol de problemas y averiguar si es válido y completo, o si es necesario hacer ajustes.
- La clave es, preguntarse ¿por qué ocurre el problema?

Tercer paso: Análisis de los objetivos

Este paso implica la transformación del árbol de problemas en árbol de objetivos, es decir, se formulan los problemas transformándolos en afirmaciones positivas, o estados deseables. Los problemas que fueron definidos como situaciones negativas reales, son convertidos en objetivos de desarrollo, es decir, en el árbol de objetivos se describen las soluciones de los problemas detectados en el paso anterior y se construye un diagrama que viene a ser una copia *en positivo* del esquema del problema.

Hay que tener presente que la relación causa-efecto expuesta en el árbol de problemas se convierte ahora en una relación de medios-fines. ¿Cómo se realiza el árbol de objetivos? Es necesario:

- Reformular todos los elementos del árbol del problema en condiciones reales positivas.
- Revisar las relaciones medios-fines.
- Revisar los planteamientos. Las causas se convierten en medios y los efectos en fines.
- Borrar los objetivos que parecen innecesarios.

- Agregar nuevos objetivos si fuera conveniente.
- Trazar líneas de conexión para indicar las relaciones medios-fin.

Cuarto paso: Análisis de alternativas

El análisis de alternativas también recibe el nombre de *discusión de estrategias* por la Comisión Europea. Constituye el último de los pasos que se llevan a cabo en la primera etapa de identificación del proyecto. Este paso tiene como finalidad identificar posibles opciones (alternativas), y valorar las posibilidades de ser llevadas a la práctica y acordar una estrategia de proyecto. Para ello:

- Se identifican en el «árbol de objetivos» los medios-fines como posibles alternativas. Se seleccionarán las más idóneas.
- No se selecciona nada que no guarde relación y esté dentro del objetivo principal.
- Se eliminan los objetivos que no son deseables, o imposibles de conseguir, o aquellos que se persiguen en otros proyectos dentro de la misma área.
- Una vez seleccionadas las alternativas se hace una valoración de las mismas. Y se elige la más idónea que constituye la base del diseño del proyecto.

Finalizado el proceso de selección de las alternativas más viables se tendrán en cuenta los siguientes criterios para su valoración: coste total; beneficios para los grupos prioritarios; probabilidad de lograr los objetivos; considerar los riesgos sociales, etc.

Etapas de diseño y planificación

En párrafos anteriores, se recoge que el EML consta de dos etapas: identificación del proyecto y diseño o planificación del mismo. Esta segunda etapa presenta una herramienta clave que se conoce como Matriz del Marco Lógico (MML). Es el documento más característico del método EML. Ofrece una estructura esencial que articula toda la propuesta del diseño del proyecto. En realidad es un resumen del proyecto. Se compone, en general de cuatro filas (horizontales) y cuatro columnas (verticales), como puede apreciarse en la tabla que sigue.

REPRESENTACIÓN DE LA MATRIZ DE PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO. 1				
	Resumen narrativo	Indicadores objetivamente verificables	Medios de verificación	Hipótesis
Objetivo general				
Objetivo específico				
Resultados				
Actividades	Tareas	Recursos	Costes	

Este cuadro que es una representación de la Matriz de Planificación del Proyecto, recoge un conjunto de conceptos interdependientes que describen de modo operativo y en forma de matriz los aspectos más importantes de una intervención. Esta descripción permite verificar si la intervención ha sido construida correctamente, facilitando el seguimiento, y proporcionando una evaluación más satisfactoria.

La matriz está basada en dos principios básicos. El primero, establece las relaciones lógicas, verticales, de causa-efecto y el segundo principio expresa la lógica horizontal, es decir, la correspondencia existente entre los cuatro ítems señalados en la matriz.

El significado de cada ítem comenzando por la primera columna de la izquierda, la denominada *Resumen narrativo* trata de identificar lo que pretende hacer el proyecto en su fase de ejecución, por lo que ha de definir el objetivo general, el específico, los resultados y las actividades. La columna siguiente, denominada «*Indicadores objetivamente verificables*» trata de precisar el éxito esperado a través de la intervención mediante indicadores verificables. La columna denominada *Medios de verificación* recoge el procedimiento a poner en práctica para comprobar el cumplimiento de los indicadores. Por último, la columna de *Hipótesis* recoge los elementos o supuestos del entorno que guardan relación con el proyecto.

REPRESENTACIÓN DE LA MATRIZ DE PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO. 2				
	Resumen narrativo/lógica de intervención	Indicadores objetivamente verificables	Medios de verificación	Hipótesis/Supuestos
Objetivo general	Objetivo fundamental del proyecto al que deberá contribuir la intervención	Descripción operativa del objetivo en términos de cantidad y calidad	Indican dónde y en qué forma se obtienen las informaciones sobre la realización del objetivo	
Objetivo específico	Efectos esperados por el proyecto para beneficiarios directos, como una condición futura que se espera que permanezca		Indican dónde y en qué forma se obtienen las informaciones sobre los resultados	Acondicionamientos importantes, condiciones o decisiones fuera del proyecto necesarias para lograr el objetivo global
Resultados	Resultados que la dirección del proyecto debe lograr y mantener durante la vida del proyecto	Descripción operativa del objetivo en términos de cantidad y calidad	Indican dónde y en qué forma se obtienen las informaciones sobre la realización del objetivo	Acontecimientos importantes, condiciones o decisiones fuera del control de la gestión del proyecto necesarias para lograr el objetivo específico
Actividades	Tareas que el proyecto tiene que emprender a fin de producir los resultados	Recursos: Bienes y servicios necesarios para llevar a cabo las actividades. Calendario. Plan de ejecución: Cómo y quién realizará cada tarea, asignando responsabilidades.	Costes/Presupuesto. Traducción en términos financieros de los medios	Acontecimientos importantes, condiciones o decisiones fuera del control de la gestión del proyecto necesarias para producir resultados

En cuanto a las filas, la primera horizontal, denominada *Objetivo general* suele expresar el fin al que el proyecto quiere contribuir. El *Objetivo específico* hace referencia a aquél propósito que la intervención desea alcanzar. Los *Resultados* hacen referencia a los productos y evidencias que el proyecto debe conseguir al término del mismo. Las *Actividades* son las tareas o acciones emprendidas para alcanzar los resultados. Cada una de estas filas ha de estar relacionada sistemáticamente con cada columna.

Finalmente, podemos concluir que la *coherencia* en el marco lógico se obtiene a través de la columna de objetivos, toda vez que entre sus distintos niveles existe una relación de causa efecto; su *viabilidad* a través de la columna de supuestos o hipótesis,

toda vez que ésta representa el entorno y, por ende, los factores exógenos que podrían plantear riesgos al proyecto y su *evaluabilidad*, a través de las columnas de indicadores y medios de verificación.

El Enfoque del Marco Lógico paso a paso

Una vez indicado el fundamento teórico del Marco Lógico y sus diferentes fases, creemos conveniente insertar *un caso práctico* y ejemplificarlo paso a paso, con objeto de que el lector pueda obtener una mejor comprensión del Enfoque del Marco Lógico. A este respecto, hemos tomado un caso de Ca-macho, H. y otros (2001)¹.

La educación en el departamento de Casanillo

Descripción

El departamento de Casanillo presenta una situación de graves carencias socioeconómicas. Se trata de una región de media montaña, en la que la población se dedica fundamentalmente al cultivo del maíz, la patata, el algodón y algunas especies hortícolas. También existe una ganadería importante, especialmente de ovejas. En la capital del departamento, La Victoria, hay algunos comercios, dos o tres pensiones, varias cantinas, una emisora de radio muy escuchada en toda la región, un centro de salud, una farmacia, dos escuelas públicas y otra regentada por monjas españolas y un puesto de policía. Todos los viernes se celebra un mercado al que acuden los campesinos de las comunidades de los alrededores para vender sus productos y adquirir los insumos que necesitan.

La población de La Victoria es de unos 5.000 habitantes, mientras que otras 20.000 personas viven en las pequeñas aldeas campesinas que se encuentran en las colinas de los alrededores. Se trata de una población mayoritariamente indígena, con un fuerte sentido de solidaridad grupal y unas ricas tradiciones. La mayor parte de estas personas se expresan habitualmente en su propio idioma y conocen muy deficientemente el español.

Aunque existen algunas grandes propiedades en manos de no residentes, las comunidades todavía poseen importantes extensiones de terreno que tienden a cultivar en lotes familiares. Una única carretera comunica el departamento con la vía principal y un servicio de autobuses establece la relación entre la capital y el departamento. Se trata de un largo y pesado viaje de más de seis horas, ya que la carretera se encuentra en bastante mal estado.

El último conflicto civil destruyó buena parte de las infraestructuras del departamento y provocó un empeoramiento muy perceptible de los niveles de vida de la población. Las tasas de mortalidad, la desnutrición y el analfabetismo son muy superiores a los índices medios del país. En tiempos, existió una fábrica textil en La Victoria pero quebró y en la

actualidad las únicas actividades manufactureras son realizadas por algunos pequeños talleres que se dedican a la fabricación y reparación de aperos agrícolas. También hay un número considerable de pequeños artesanos y es corriente que las mujeres se dediquen en sus hogares a tejer ponchos y otras prendas textiles.

Para intentar mejorar la situación existente, el Gobierno de la Nación ha puesto en marcha un Plan de Desarrollo Regional que pretende en cinco años equiparar los niveles de vida del departamento con los del resto del país. En este sentido, se ha solicitado a nuestra organización no gubernamental (ONG) que contribuya de alguna manera a esta tarea, diseñando una intervención concreta en el terreno educativo en la región de Casanillo.

Un equipo técnico de nuestra organización, en compañía de los responsables educativos de la zona, ha elaborado el siguiente diagnóstico a través del que se pretenden ofrecer claves que expliquen los muy bajos niveles educativos que se perciben entre la población del departamento.

En concreto, se señala la existencia de altísimos niveles de analfabetismo, tanto infantil como entre la población adulta y, en general, una escasa cualificación educativa de la población mayor de quince años. Por supuesto, esa situación contribuye a que las actitudes de violencia familiar, intolerancia, alcoholismo, etc., se vean incrementadas y también a que se constate una escasa participación en la vida sociopolítica nacional y departamental.

Además, este bajo nivel educativo puede relacionarse asimismo con la dificultad de acceso a trabajos cualificados y, en última instancia, con los bajos niveles de renta que percibe buena parte de los habitantes de la región. Todos estos fenómenos, entre otros, provocan que la situación de marginalidad en la que se desarrolla la vida en el departamento se haya acentuado en los últimos tiempos.

Como se dijo en su momento los únicos centros educativos existentes en la región son dos escuelas públicas y otra regentada por misioneras dominicas. Las dos primeras se encuentran situadas en edificios bastante deteriorados, con los tejados en situación precaria, ventanas sin cristales, material escolar en muy mal estado, etc. Asisten regularmente unos 800 niños a estas escuelas, hacinados en las aulas. Dieciséis maestros sobrecargados de trabajo y percibiendo unos sueldos escasos son los responsables de la educación de todos estos niños.

El colegio regentado por las religiosas españolas se encuentra en un edificio más cuidado y atiende a otros 300 niños, algunos en régimen de internado. Diez personas, entre religiosas y personal contratado, son las responsables educativas de esta institución. En la región había con anterioridad otros tres centros educativos diseminados en las comunidades pero fueron abandonados en los últimos tiempos, debido a la situación bélica y a la falta de presupuesto, y en la actualidad no funcionan de forma regular. Se tienen noticias de que en algunas aldeas personas sin titulación académica enseñan a algunos niños a leer y escribir.

La primera constatación que se impone es, pues, que muchos niños en edad escolar no asisten a la escuela de forma regular, fundamentalmente los niños que viven en las

comunidades campesinas más alejadas. Aunque no existen recuentos demográficos recientes, se calcula que en torno el 40% de la población del departamento tiene menos de quince años, lo que arroja un total de 10.000 niñas y niños, de los que algo más de una décima parte tiene una cobertura escolar más o menos regular.

Muchos niños no van a la escuela porque realizan tareas productivas impropias de su edad: pastoreo, labores agrícolas, auxiliares de los pequeños comerciantes, limpiabotas, etc. Tampoco es fácil el acceso a las escuelas, concentradas en la capital departamental y sin transportes escolares y malas comunicaciones que imposibilitan que los niños de las aldeas más distantes se desplacen diariamente a la escuela.

Según los maestros, muchos padres muestran un escaso interés en que sus hijos vayan a la escuela y, ya sea por necesidad o por apatía, prefieren que éstos ayuden en las tareas domésticas, en el caso de las niñas, o colaboren en las faenas del campo. Además, se ha identificado toda una serie de pequeños empresarios que utilizan niños para labores auxiliares, aprovechando el bajo coste de esta mano de obra.

A estas razones hay que añadir la enorme incidencia de las enfermedades infantiles, provocadas básicamente por la desnutrición o por la deficiente atención sanitaria que puede prestar el centro de salud. Hay bastantes casos, no cuantificados con rigor, de niños con discapacidades graves.

En otro orden de cosas, el equipo de planificación ha constatado que entre los niños escolarizados existen unos altísimos niveles de fracaso escolar. Los maestros consultados consideran que esta situación es provocada por las malas condiciones psíquico-físicas de muchos de los alumnos, cansados por sus actividades laborales o con síntomas más o menos acusados de desnutrición y, además, por la situación de hacinamiento en la que se imparten las clases, debida a la mala situación de los edificios y a la ausencia de personal suficiente. El director de uno de los centros señaló también la escasez de materiales escolares y el deficiente diseño de muchos de ellos: por ejemplo, no existen textos en idiomas nativos y los existentes plantean ejemplos fuera de los contextos vitales de los niños.

Por último, se nos indicó la inadecuación de los programas escolares vigentes. A estas razones, los padres de los niños con los que se ha podido conversar añadieron que la formación profesional de muchos de los maestros, tanto en las escuelas públicas como en las religiosas, deja mucho que desear y que su motivación es escasa.

Si la situación educativa infantil es muy deficiente, los sistemas de educación para adultos son completamente inexistentes. Entre la población mayor de quince años se dan unas tasas de analfabetismo elevadísimas. Se calcula que alrededor de un tercio de esas personas son analfabetos funcionales; bien porque no asistieron a la escuela en su momento o, porque en la actualidad no existe ningún programa formativo específico dedicado a este segmento de la población.

Juntos al analfabetismo ya señalado, más acusado entre los campesinos que en los habitantes de La Victoria, se percibe una bajísima cualificación profesional de la población activa departamental. Por una parte la existencia de muy pocas fuentes de trabajo, fuera de la agricultura, en la zona dificulta la capacitación laboral de las personas;

pero no es ésta la única razón que explica la situación.

No se ha realizado ningún estudio para identificar alternativas profesionales válidas, aunque hay una clara demanda potencial de servicios asociados a la comercialización de los productos artesanales y, quizás, de actividades de transformación agropecuaria. Algunos comerciantes locales y las religiosas españolas tienen establecidos sistemas de comercialización de las artesanías regionales pero están muy poco desarrollados. El turismo, teniendo en cuenta las experiencias de regiones limítrofes, es una actividad que tampoco debe descartarse. Por otra parte, no existe en la actualidad ningún programa de formación profesional que pueda cubrir esas demandas.

Por último, el equipo de planificación ha detectado un clima social claramente enrarecido, en el que las secuelas del último conflicto se dejan sentir con mucha intensidad. Se percibe una incomprensión absoluta de los valores y actitudes de una sociedad democrática y un desconocimiento casi total de los derechos y deberes asociados a la nueva situación.

Las responsables de la Asociación de Mujeres de Casanillo, con una presencia notable en el departamento, nos han indicado que la violencia en el seno de las familias es una situación preocupante y muy común. Por supuesto, los prejuicios sociales existentes en la zona y el desconocimiento de las implicaciones de algunas de estas actitudes son una de las causas que puede explicar esta falta de sintonía entre la situación política del país y los comportamientos de la población del departamento de Casanillo.

También la violencia vivida en los últimos tiempos puede explicar la pervivencia de actitudes y comportamientos indeseables.

Hay que señalar que ni en los programas escolares ni en ninguna actuación pública o privada, si exceptuamos algunas iniciativas desarrolladas desde la misión religiosa, se ha intentado realizar una formación en valores que ayude a mitigar estas secuelas de situaciones felizmente superadas.

Después de esta descripción somera de la situación de la zona, el equipo de planificación se propone efectuar:

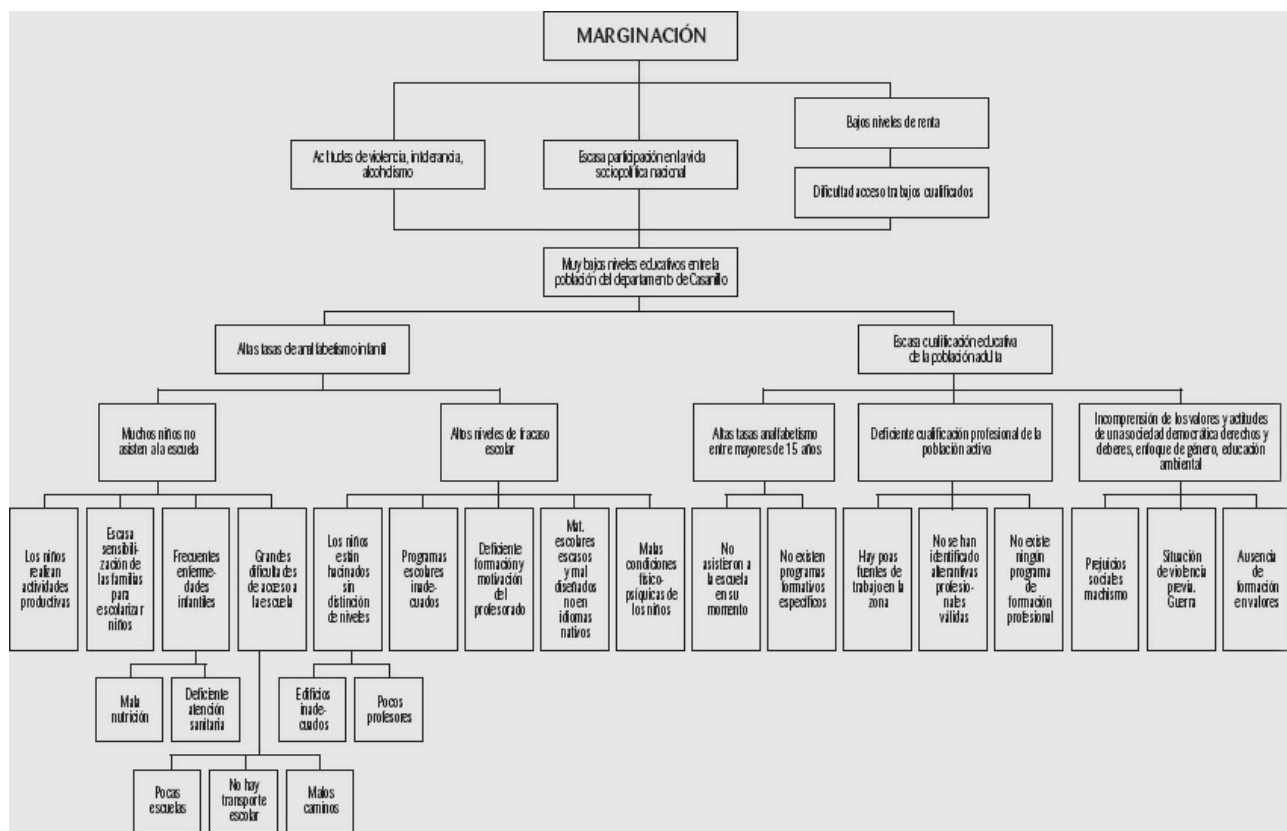
1. Un análisis de los *distintos agentes*, grupos y sectores sociales implicados en los problemas del departamento.
2. Un análisis de los *problemas identificados*, determinando sus causas y sus efectos.
3. Un análisis de los *objetivos de desarrollo*.
4. Un análisis de las *distintas alternativas* identificadas.
5. El diseño de una intervención de desarrollo propuesta en el departamento, a través de la formulación de una *matriz de planificación de un proyecto*.

1. Análisis de participación/Análisis de implicados

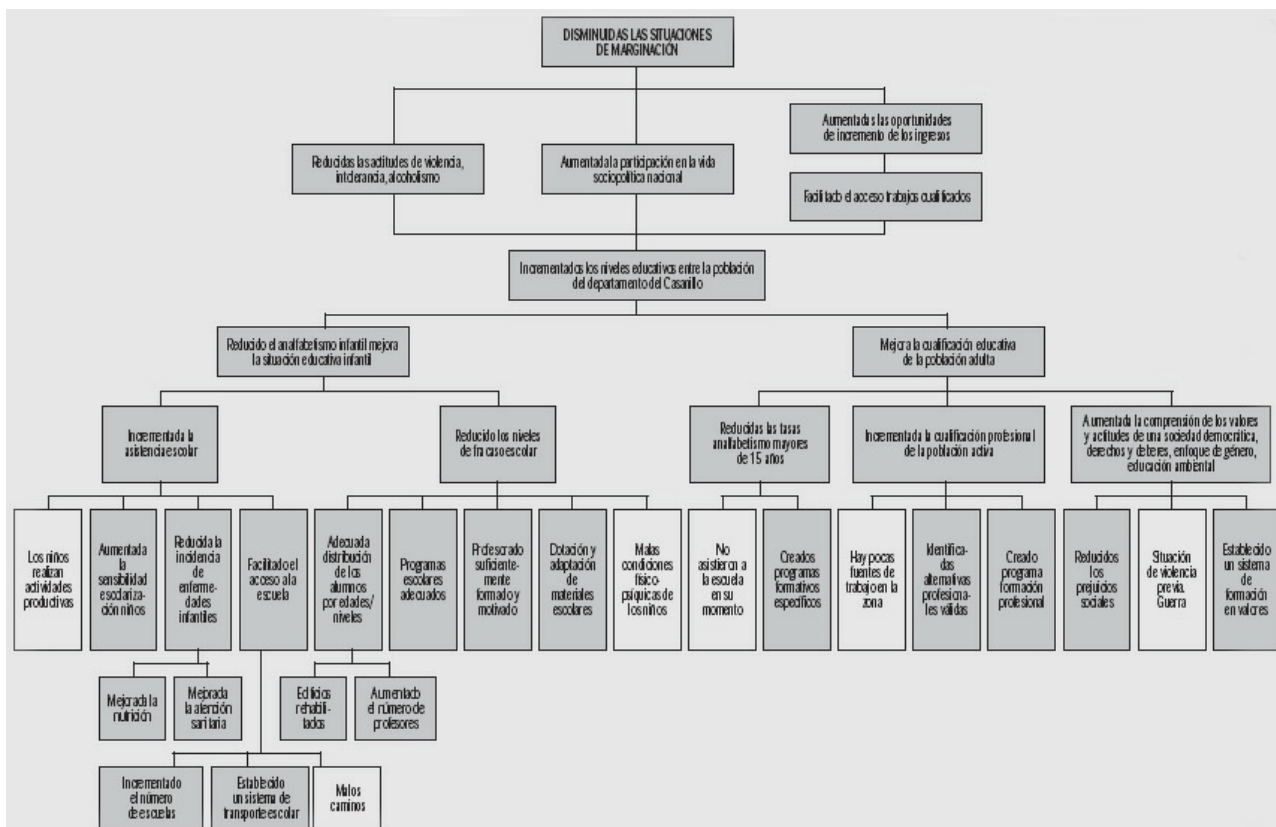
FASE 1		
Implicados	Principales intereses	Posible impacto del proyecto sobre los intereses
Primarios		
• Dos escuelas públicas —————→	Mejorar la calidad educativa y aumentar la cobertura escolar	+
• 800 niños escolarizados —————→	Obtener la calificación académica	+
• 16 maestros —————→	Realizar su trabajo educativo en mejores condiciones	+
• Una escuela religiosa privada —————→	Idem escuelas públicas	=
• 300 niños —————→	Idem 800 niños de los colegios públicos	=
• 10 maestros —————→	Realizar su trabajo educativo con normalidad	=
• Personas sin titulación académica que cumplen funciones educativas —————→	Reconocimiento a su función educativa	?
• Padres niños escolarizados —————→	Mejora de la calidad de la educación recibida por sus hijos	+
• Unos 8.900 niños no escolarizados —————→	Mejorar su condiciones de vida y recibir algún tipo de educación	+
• Padres de los niños no escolarizados —————→	Garantizar la supervivencia familiar	?
• Adultos analfabetos —————→	Incrementar su educación	+
• Población activa con baja cualificación —————→	Mejorar su formación profesional	+
• Empresarios contratantes de mano de obra infantil —————→	Aprovechar los beneficios derivados del bajo coste del trabajo infantil	-
Secundarios		
• ONG (equipo técnico) —————→	Diseñar una propuesta viable que mejore la situación en el departamento	+
• Gobierno nacional —————→	Equiparar los niveles de vida del departamento con los del resto del país	+
• Responsables educativos de la zona —————→	Idem ING (equipo técnico)	+
• Centro de Salud —————→	Mejorar la calidad de la atención sanitaria que prestan	=
• Emisora de radio —————→	Mantener y/o aumentar su presencia e influencia en la región	=
• Religiosas españolas —————→	Cumplir su compromiso religioso y contribuir a mejorar las condiciones de vida la población	=
• Asociación de Mujeres de Casanillo —————→	Reducir los niveles de violencia familiar	=+

FASE 2	
Alta importancia } Baja influencia Potenciales beneficiarios 800 niños escolarizados en las escuelas públicas 8.900 niños no escolarizados Adultos analfabetos Población activa con baja cualificación 16 maestros de la escuela pública	
Baja importancia } Baja influencia Otros colectivos: potenciales beneficiarios indirectos; neutrales/excluidos... Personas sin titulación académica que cumplen funciones educativas Padres niños escolarizados Padres niños no escolarizados 300 niños escolarizados en la escuela privada 10 maestros escuelas privadas	
Alta importancia } Alta influencia Potenciales contrapartes Gobierno Nacional Responsables educativos de la zona Emisora de radio Asociación de Mujeres de Casanillo Centro de Salud ONG	
Baja importancia } Alta influencia Potenciales oponentes Empresarios contratantes de mano de obra infantil	

2. Árbol de problemas



3. Árbol de objetivos



4. Análisis de alternativas. Cuanlitativo

Criterios	Alternativa 1: Incremento de la asistencia escolar	Alternativa 2: Disminución de los niveles de fracaso escolar	Alternativa 3: Mejora de la cualificación educativa de la población
Coste	Medio/alto	Medio/bajo	Bajo
Riesgos	Altos	Medio/Bajos	Altos
Prioridades de la política de desarrollo	Alta	Alta	Alta
Tiempo	Largo	Medio/corto	Medio/largo
Impacto de género	Medio	Medio	Positivo
Concentración sobre grupos prioritarios	Alta	Media/alta	Media/alta
Probabilidad de alcanzar el objetivo	Media/baja	Media/alta	Media
Viabilidad institucional	Media/baja	Media/alta	Media
Aprovechamiento recursos locales	Medio	Media/alto	Medio/bajo

Criterios	Coeficiente	Alternativa 1: Incremento de la asistencia escolar		Alternativa 2: Disminución de los niveles de fracaso escolar		Alternativa 3: Mejora de la cualificación educativa de la población	
Coste	3	2	6	4	12	5	15
Riesgos	4	1	2	2	2	2	2
Prioridades de la política de desarrollo	4	2	2	2	2	2	
Tiempo	2	1	2	4	8	2	5
Impacto de género	4	3	12	3	12	4	20
Concentración sobre grupos prioritarios	4	5	20	4	16	4	16
Probabilidad de alcanzar el objetivo	5	2	10	4	20	4	20
Viabilidad institucional	5	2	10	4	20	3	15
Aprovechamien- to recursos locales	3	3	9	24	12	2	6
TOTAL			93		136		115

5. Matriz de planificación del proyecto

	Lógica de la intervención	Indicadores objetivamente verificables	Fuentes de verificación	Supuestos/ hipótesis/factores externos
OBJETIVO GENERAL	Mejorada la situación educativa infantil en el departamento de Casanillo	1. Al menos el 75% de los alumnos egresados de la educación primaria de las escuelas públicas de Casanillo saben leer y escribir correctamente en el cuarto año 2. Al menos se incrementa en un 40% las peticiones de libros de la Biblioteca Municipal de La Victoria en el cuarto año 3. Al menos se incrementa en un 25% las solicitudes de ingreso en los colegios públicos de Casanillo en el quinto año	1. Pruebas orales y escritas de comprensión y expresión realizadas por el Comité Pedagógico del Proyecto sobre una muestra representativa 2. Registro de la Biblioteca Municipal de La Victoria 3. Listas de peticiones de ingreso en los colegios públicos de La Victoria	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Reducidos los niveles de fracaso escolar entre la población infantil escolarizada en la educación primaria en el departamento de Casanillo	1. Al menos aumenta en un 30% el número de aprobados en las evaluaciones finales de la educación primaria de los colegios públicos de Casanillo en el tercer año 2. Las deserciones escolares en la educación primaria se reducen al menos un 40% en los colegios públicos de Casanillo en el tercer año	1. Actas oficiales de calificaciones de los colegios públicos de La Victoria 2. Registro de alumnos de los colegios públicos de La Victoria	El trabajo infantil en el departamento de Casanillo se mantiene en las dimensiones existentes inmediatamente antes de iniciarse el proyecto Los temas educativos continúan siendo una prioridad El apoyo público y gubernamental se mantiene

	Lógica de la intervención	Indicadores objetivamente verificables	Fuentes de verificación	Supuestos/ hipótesis/factores externos
RESULTADOS	1. Profesorado suficientemente formado y motivado 2. Programación escolar adecuada de acuerdo con la Ley de Educación 3. Los niños escolarizados están correctamente distribuidos de acuerdo a su edad/conocimiento y aula 4. Existen los materiales escolares precisos y responden a las características culturales de los alumnos	1.1. Los 16 maestros de los centros públicos superan con éxito un curso de adaptación pedagógica en el primer año 1.2. Se realizan un mínimo de 40 salidas pedagógicas fuera del aula a partir del segundo año 2. Los centros públicos del departamento disponen, en el segundo año, de las programaciones curriculares correspondientes a todos los niveles 3.1. Los niños escolarizados en los centros públicos de Casanillo están distribuidos por grupos de edad/conocimientos y no rebasan el número de 40 alumnos por aula, en el segundo año 3.2. Se contratan 10 nuevos profesores en los colegios públicos de Casanillo a finales del tercer año 4. Al final del tercer año todos los alumnos escolarizados disponen de textos bilingües y un material básico de lecto-escritura	1.1 Informe de los responsables pedagógicos del curso 1.2. Informes de los profesores de los colegios 2. Decretos de aprobación de programaciones escolares 3. Informe del Delegado Educativo del departamento 3.2 Copia de los contratos laborales 4. Informe del Delegado Educativo del departamento	Las condiciones psicofísicas de los alumnos no empeoran Los padres apoyan las innovaciones pedagógicas efectuadas en las escuelas públicas del departamento de Casanillo Se establecen relaciones de colaboración entre los antiguos y nuevos profesores El personal docente capacitado permanece en sus puestos de trabajo Los agentes implicados (autoridades, profesores, educadores y padres) participan activamente en el proyecto La Comisión Pedagógica Central del Ministerio de Educación aprueba las propuestas de los centros El precio de los insumos necesarios para el proyecto permanece estable (+/- 10% anual) Existe suficiente personal formado interesado en trabajar en los centros públicos

	Lógica de la intervención	Indicadores objetivamente verificables	Fuentes de verificación	Supuestos/hipótesis/factores externos
		Recursos	Costes	
ACTIVIDADES	1.1. Realizar un curso de adaptación pedagógica para los profesores de los colegios públicos de Casanillo 1.2. Establecer un sistema de incentivos económicos para los profesores 1.3. Abonar incentivos a los profesores 2.1. Crear una Comisión Pedagógica compuesta por padres, profesores y educadores 2.2. Diseñar la programación educativa 3.1. Diseñar las obras de remodelación de los centros docentes 3.2. Realizar las obras de remodelación 3.3. Contratar 10 profesores de apoyo 4.1. Crear una comisión pedagógica para la elaboración de los materiales didácticos 4.2. Elaborar los materiales didácticos 4.3. Editar los materiales didácticos 4.4. Adquirir el material escolar 5.1. Seguimiento y evaluación	1.1. Docentes + infraestructuras + materiales + viáticos 1.2. Comisión encargada de diseñar el sistema de retribución 1.3. Gestión + presupuesto 2.1. Material + responsable 2.2. Pedagogos + material 3.1. Arquitectos + permisos legales 3.2. Materiales + maquinaria + mano de obra 3.3. Personal encargado de la selección + salarios 4.1. Personal + materiales 4.2. Salarios 4.3. Revisar material + editar 500 ejemplares 4.4. 600 cuadernos + 200 pupitres + 20 pizarras 5.1. Personal + viáticos		La motivación de los padres para enviar a sus hijos al colegio no sufre cambios significativos Existen proveedores de los bienes y servicios precisos para el proyecto capaces de suministrarlos en tiempo y forma CONDICIONES PREVIAS El Ministro de Educación se compromete al pago de los profesores, al mantenimiento de las instalaciones educativas y al suministro de material escolar una vez finalizado el apoyo externo. Se aprueba y se desarrolla reglamentariamente una nueva Ley de Educación que contempla la educación bilingüe y establece las bases de la programación curricular.

¹ Camacho, H. y otros (2001). *El Enfoque del Marco Lógico: 10 casos prácticos. Cuaderno para la identificación y diseño de proyectos de desarrollo*. Madrid: CIDEAL (publicación autorizada por la Fundación CIDEAL).

5. Técnicas de Intervención Social

Técnicas de diagnóstico y análisis de la realidad

Existen técnicas variadas que se pueden utilizar en esta fase inicial del proyecto de intervención. Todas ellas tienen como misión explorar la realidad y realizar un observatorio de la misma desde diferentes ángulos y perspectivas, con el fin de obtener una visión lo más completa posible de la misma. Para ello es necesario acercarse a dicha realidad utilizando diferentes técnicas para que cada agente social utilice las que considere pertinentes según la perspectiva que tenga de la realidad concreta que quiera conocer.

El análisis de la realidad, o el diagnóstico de una situación social, consiste en conocer las necesidades de la comunidad y los recursos disponibles de ésta para hacer frente a las necesidades. Se trata de comprender una situación y preguntarse sobre la misma, formulándose cuestiones básicas:

- ¿Qué es lo que hay? ¿qué no hay? ¿Qué es necesario que hubiera?
- ¿Qué piensa la gente sobre lo que ocurre? ¿Por qué la realidad es así y cómo nos gustaría que fuera?
- ¿Cómo acercar lo que existe con lo que se desea?
- ¿Qué tipo de atención se precisa para resolver la necesidad y quién puede resolverla mejor?
- ¿Qué recursos y medios son necesarios para prestar la ayuda requerida?

Entre las técnicas más frecuentes a utilizar en esta fase podemos mencionar las siguientes:

- Recopilación y análisis documental.
- Lectura de documentos en grupo.
- Notas de campo.
- Mapa conceptual.
- Mapa físico.
- Análisis causa-efecto.

- Árbol social.
- Relatos de memoria.
- Observatorio de la realidad.
- Técnicas de parejas rotativas.
- Entrevistas.
- Historias de vida.
- Encuestas y cuestionarios.
- Consultas a expertos o a colectivos.
- Debates abiertos.
- Seminarios.
- Brainstorming.

De entre todas ellas hemos seleccionado algunas para explicitar más ampliamente su finalidad, contenido, desarrollo y proceso, con el fin de ilustrarlas más ampliamente.

Recopilación y análisis documental

Esta técnica tiene como finalidad recoger información sobre aquellos aspectos relevantes de la realidad social en la que se pretende llevar a cabo un proyecto. En este caso se trata de consultar documentos y textos escritos sobre datos demográficos, territoriales, niveles socioeconómicos, educativos y sanitarios de la población, así como datos de carácter político, del tejido empresarial, instituciones ubicadas en la zona, servicios sociales, culturales, educativos, sanitarios, deportivos, de ocio. Sería bueno conocer la red de comunicaciones. Se pueden consultar también, trabajos e investigaciones realizadas sobre la zona o comarca elegida para realizar el proyecto. Todas ellas son referencia importante para conocer la realidad antes de efectuar un diagnóstico de la misma.

Descripción

El agente social debe conocer de forma detallada y analítica toda la documentación existente sobre el problema objeto de intervención: anuarios, información estadística, actas municipales, proyectos realizados en centros educativos y sociales, planes, programas y proyectos en curso, etc. Se trata de recopilar todos los documentos publicados sobre el área problemática. Esta consulta, sobre lo que otros han elaborado, nos ayudará a poner los cimientos y elaborar las ideas, sobre las que se construirá el proyecto. El agente social es el responsable de fundamentar el dicho proyecto. Todos estos elementos hay que tenerlos en cuenta con el fin de partir de lo que ya se conoce para abordar con más facilidad lo que no se conoce y se quiere conocer.

Metodología

La metodología nos indica el camino. Los pasos a seguir son los siguientes:

- Pensar detenidamente la información que precisamos.
- Hacer una indagación previa con el fin de orientar la búsqueda.
- Seleccionar la información encontrada, según el grado de utilidad.
- Ordenar el material para facilitar el uso que debemos hacer de él.
- Recopilar los datos que precisamos.
- Analizar los datos encontrados, sean cuantitativos o cualitativos.
- Registrarlos adecuadamente en fichas de trabajo.
- Extraer las ideas fundamentales encontradas en la documentación utilizada.
- Elaborar un documento de inicio, tipo informe, que pueda servir de pauta para elaborar otras pruebas complementarias (cuestionarios, entrevistas, escalas de observación, etc.) que nos conduzcan a la elaboración del diagnóstico.

Sugerencias

Las recensiones o síntesis de los documentos, así como las fichas de trabajo, han de llevar siempre registrada la anotación exacta de la fuente. Se debe anotar también la página del documento de dónde se han extraídos los datos o las ideas por si volviera a ser necesario una nueva consulta.

Para facilitar el uso de la documentación recogida y a fin de no perderse en la misma, conviene consultar a expertos sobre la valía del documento. Hay que tener en cuenta que, en la recopilación de los datos, siempre conviene consultar los más recientes, debido a que la información es acumulativa. Es necesario citar siempre el año de la fuente. También se recomienda realizar la técnica de Análisis de Contenido para extraer toda la información necesaria en categorías y subcategorías.

Observación: Cuaderno de campo

Los cuadernos de campo son una técnica de observación clasificada dentro de los registros narrativos. El cuaderno de campo se realiza en diferentes intervalos de tiempo. Es una información de primera mano, directamente vinculada a la realidad.

Descripción

Es una forma narrativa-descriptiva de relatar observaciones, reflexiones y acciones de un amplio espectro de situaciones. Los cuadernos de campo son similares a los registros anecdóticos, incluyen además impresiones e interpretaciones subjetivas que pueden utilizarse para una investigación posterior. Su objetivo es garantizar de que no se pierda la información obtenida y que ésta se encuentre en todo momento accesible a nuevos análisis e interpretaciones.

En los cuadernos de campo aparecen dos tipos de contenidos: uno *descriptivo*, que

intenta captar la imagen de la situación, personas, conversaciones y reacciones observadas lo más fielmente posible; y por otro, *reflexivo*, que incorpora el pensamiento, ideas, reflexiones, e interpretaciones del observador. Ambas, descriptivo y reflexivo, deben aparecer diferenciadas.

Metodología

El observador va tomando notas en contacto con la realidad y las va plasmando en el cuaderno de campo. Es lo que se conoce con el nombre de *notas crudas*. Este tipo de notas van aportando una gran riqueza de datos con lo que se configura el estudio y las notas primarias, *crudas*, que poco a poco, al ir las elaborando, al finalizar cada observación, se van convirtiendo en *notas cocidas*. A las notas conocidas, se pueden incorporar, todo tipo de detalles y reflexiones, anotando los comentarios del observador (y/o observadores), así como también la autocrítica donde uno desecha sus propios prejuicios. Estos comentarios se escriben al margen o en una sección aparte de las propias descripciones.

Poco a poco las notas se van elaborando y nos proporcionan: descripciones del contexto, las personas o instituciones claves; viñetas narrativas de carácter analítico; reportajes de historias, escenarios y grupos; material que sirve de marco para la discusión, etc.

Sugerencias

Para las notas de campo conviene tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Fechar la observación.
- Describir el lugar donde se realiza.
- Indicar quién estaba presente.
- Describir el ambiente físico.
- Señalar las interacciones sociales que tienen lugar.
- Anotar las actividades que se realizan, con el lenguaje, si es posible de los mismos participantes.
- Expresar vivencias, percepciones y sentimientos.
- Incluir, separadamente de la descripción observativa, las intuiciones, interpretaciones, principios, etc.

Brainstorming

Es una técnica de grupo. Parte del supuesto básico de que si se deja a las personas actuar en un clima agradable y con absoluta libertad para expresar lo que se le ocurra a cada uno (sea razonable o extravagante), existe la posibilidad de que aparezca una idea brillante que justifique todo lo demás. Facilita la espontaneidad, relaja las relaciones

interpersonales y rompe los moldes del pensamiento rutinario.

Descripción

Todos los miembros del grupo expresan, durante un periodo de tiempo, las ideas que les sugiere un tema concreto, sin establecer condiciones previas. El único requisito es que se ajusten al tema señalado y al tiempo establecido. Los miembros del grupo, con su rica participación suelen motivarse unos a otros de manera que los pasivos se contagian de la dinámica de diálogo suscitada. Un moderador va recogiendo todas las aportaciones en un soporte a la vista de todos.

Metodología

Se escoge un tema propuesto por el grupo, el moderador u otro profesional. Se debe concretar el aspecto o tema a tratar. Todos deben tener claro el asunto concreto que se va a analizar.

Un miembro del grupo actúa como secretario/a quien se encarga de recoger todas las ideas que emanan de cada uno de los participantes. En caso de que el grupo sea pequeño, el moderador puede anotar las respuestas y si es muy numeroso convendrá nombrar a dos o más secretarios/as. El moderador aclara todas las dudas y dice: «Se dispone de 2 minutos para aportar las ideas que este tema les sugiere. Utilizar frases cortas, conceptos claros y términos expresivos para poder recoger rápidamente en el escrito, sus expresiones. Se puede decir todo lo que se les ocurre sobre el tema, sin miedo. Lo importante es que expongan sus ideas».

A continuación, se escribe en el papelógrafo o pizarra el tema sobre el que se tiene que centrar el grupo. Y el moderador indica el momento del comienzo. Transcurrido el tiempo establecido se deja de anotar en el papelógrafo y se comienza el análisis de lo aportado: una por una, todas las aportaciones. Será necesario, si no se entiende, preguntar a los autores qué han querido decir con lo expresado.

Del resultado del análisis de cada una de ellas se decide, por la totalidad del grupo, si la idea aportada es o no pertinente, respecto del tema. Una vez excluidas las no pertinentes. Se elabora una lista definitiva de ideas, para seleccionar las que parecen más interesantes. Se crean categorías según los temas y subtemas con el fin de valorar qué idea recibe más aportaciones.

Se dará por terminado el ejercicio una vez elegida la idea central y cuando no existan más aportaciones por ninguno de los miembros.

Sugerencias

- Debe disponerse de un lugar espacioso, cómodo y que tenga un papelógrafo.
- Los participantes deben colocar las sillas en círculo.
- Interesa, en un primer momento, la cantidad de ideas. De este modo, tendremos

- más variedad para elegir.
- Conviene que las aportaciones sean breves y claras.
 - Crear una atmósfera de trabajo en la que nadie se sienta amenazado.
 - Que nadie juzgue las ideas aportadas, ni se produzcan discusiones o explicaciones.
 - Expresada una idea, por asociación, pueden aparecer otras por semejanza u oposición.
 - Todas las ideas, en principio, deben tener el mismo valor, pues cualquiera de ellas puede ser la clave para la solución.
 - Las personas que componen el grupo deben estar motivadas para solucionar el problema, y con un ambiente que propicie la participación de todos.
 - Durante la celebración no deberían asistir espectadores.

Técnica de las parejas rotativas

La técnica de las *parejas rotativas* resulta muy apropiada para el conocimiento del grupo. Se presta a crear con rapidez un clima de comunicación e integración en un grupo, especialmente en las primeras reuniones. Permite, a partir de ciertos datos del conocimiento de uno mismo pasar a hablar de otros aspectos con más facilidad, quitar tensiones iniciales y crear un ambiente relajado y desinhibido para que las personas que quieran puedan darse a conocer más a fondo. Ayuda a caminar en el conocimiento de los otros. Facilita el intercambio de ideas e informaciones entre los miembros del grupo acerca del tema que se va a estudiar a continuación.

Descripción

El grupo se divide en parejas con la finalidad de tratar un tema propuesto por el moderador y consensuado por el grupo. Las parejas dialogan acerca del tema relacionado con el proyecto objeto de estudio y van rotando de forma progresiva. Tiene por finalidad lograr un mejor conocimiento del grupo. Facilitar la integración y la inclusión de sus miembros del grupo a la vez que dinamizar la comunicación y la comprensión de actitudes e ideas significativas.

Metodología

Para el desarrollo de esta técnica se entrega a cada persona una ficha y un bolígrafo o lápiz. Se les indica que escriban con letras grandes el nombre con que les gustaría que les llamasen en el grupo.

En el ángulo superior derecho deben escribir dos adjetivos que les describan. En el ángulo superior izquierdo deben escribir palabras que expresen lo que les gusta hacer. En la parte inferior deben escribir un proyecto de futuro.

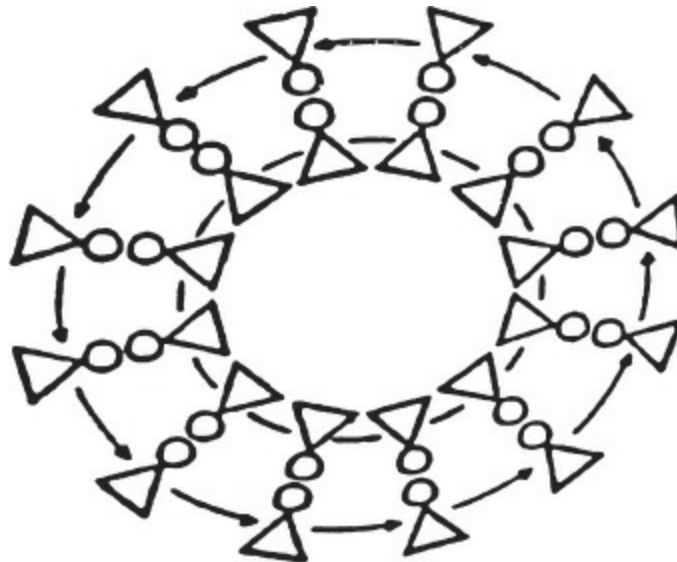
El animador puede proponer un tema general referido al tema del proyecto. En este

sentido, podría ser interesante que se reflexione sobre el tema. A continuación se escriben en la tarjeta aquellos aspectos que, desde nuestro punto de vista, sería importante tratar después en el grupo.

No tiene límites de tiempo. Este se fija en función del tamaño del grupo.

Secuencia de la técnica

- Se les invita a colocarse en círculo y deben numerarse. Una vez numerados, los números impares forman un círculo concéntrico, interno, formando pareja cada uno de ellos con el número par siguiente (el 1 con el 2; el 3 con el 4, etc...).
- Las parejas se sientan frente a frente. Los del círculo exterior mirando hacia el interior y los del círculo interior mirando al exterior, de forma tal que quede uno enfrente del otro. (El 1 frente al 2, el 3 frente al 4 y así sucesivamente...). Tal como aparece en el gráfico. Cada pareja dialoga (entrevista recíproca intercambiando información, contrastando ideas, charla informal...) durante dos minutos más o menos (según tamaño del grupo, los objetivos y el tiempo de que se disponga) sobre los contenidos escritos con anterioridad en la tarjeta.
- Cada dos minutos, a una señal establecida de antemano, los miembros del círculo exterior corren un puesto hacia la derecha. Y así sucesivamente hasta completar una vuelta. La nueva pareja creada dialoga durante dos minutos sobre lo escrito en la tarjeta.



Completada la vuelta, se forma un gran círculo entre todos y se pasa a comentar y evaluar el ejercicio teniendo en cuenta las ideas aportadas y cómo se han sentido los miembros del grupo. Es interesante que los participantes puedan expresar libremente sus impresiones.

Sugerencias

Si el grupo no está interesado y habituado a trabajar como tal, será bueno que las sillas estén dispuestas en círculo antes de la llegada de los participantes. Conviene que la técnica esté representada gráficamente en una pizarra o en un cartel.

Lo mismo podemos decir de la mencionada rueda de presentación. La acumulación de explicaciones verbales no hace sino dispersar y provocar el desorden en el grupo, especialmente si se trata de un grupo poco experimentado. No debe preocupar que al principio exista un cierto clima de extrañeza o de poca seriedad. La gente no tarda en cogerle el gusto al asunto, y al final se lamentan de la brevedad del tiempo. Si bien conviene no cansarles ni ser repetitivo. Si el grupo es grande no hace falta que todos desempeñen todos los papeles.

Técnicas para la fase de ejecución y seguimiento

Estas técnicas se aplican para el mejor desarrollo del proyecto en su fase de ejecución y seguimiento. Es la fase fundamental y de más larga duración en el tiempo, para implementar el proyecto. El agente social puede utilizar gran variedad de técnicas para conseguir los objetivos propuestos. Se presenta a continuación un listado de *técnicas*, de entre las cuales se describirán, más pormenorizadamente, alguna de ellas:

- Construcción de una torre.
- Grupos de discusión.
- Técnicas de observación:
 - Documentos personales: historias de vida, biografías, autobiografías, entrevistas en profundidad, diarios, cuaderno de notas.
 - Registros narrativos: anecdotario, notas de campo, muestreo de tiempo.
 - Registros mecánicos: pruebas fotográficas, videos, audio.
 - Otras pruebas: consulta de documentos, elaboración de mapas, listas de control, escalas de estimación (numérica, gráfica, descriptiva), comentario en vivo, técnicas de dinámicas de grupos, Phillips 6/6.
- Entrevistas.
- Técnica de los cuadrados.
- Dirección de reuniones.
- Técnica de Integración.
- Pirámide: experiencia de consenso.
- Escalera de Participación.
- Los cuadrados.

Construcción de una torre

Se trata de un tipo de técnica que permite al grupo concentrarse en los aspectos de ayuda que requiere una tarea determinada. Propicia la participación y la comunicación del grupo.

Descripción

Esta técnica tiene como misión desarrollar aptitudes de cooperación dentro de un grupo para realizar un proyecto común. Para llevar a cabo el trabajo contarán con un material disponible, como: rollos de cinta adhesiva de 2,5 cm., bote de cola, cartulinas grandes, regla, tijera, hojas tamaño folio, marcadores de colores y rollo de papel de colores. Se puede llevar a cabo con un grupo mínimo de 12 personas.

Realización

- Se divide el gran grupo en subgrupos de, al menos 6 personas cada uno. Una persona actuará de observador en cada grupo y otro tomará parte del jurado.
- El moderador plantea a los grupos una situación imaginaria: son arquitectos y han conseguido un contrato para construir una torre cada grupo.
- Habrá dos momentos: el primero que consistirá en la planificación y el segundo en la construcción.
- Cada grupo dispone de 30 minutos para la planificación de la torre. No tendrá más instrucciones que las de no poder usar materiales, tales como: banquetas, sillas, mesas, papeleras, etc, ya que la torre debe apoyarse sobre sí misma, no contando con otro material que el entregado.
- Han de elaborar un plan con unos materiales que se les darán en la fase de construcción. Las dos fases son competitivas.
- Cada grupo elige 1 observador. Los observadores tendrán información durante las dos fases de trabajo. Especialmente observarán conductas tales como: liderazgo, estilos de conducta, cooperativas, toma de decisiones, consensos, interrelaciones, etc.
- Pasados los 30 minutos del periodo indicado para la planificación se dice a los grupos lo siguiente: «Pasamos a la fase de construcción. Tienen otros 30 minutos. Pueden utilizar los materiales disponibles. Si precisan de algún otro material pueden pedirlo a otro grupo». Ninguna de las tiras de papel puede ser más larga o más ancha que las medidas de la regla. Finalizada la tarea se valorará cada torre comparándola con la de los demás grupos. Los criterios que se utilizarán para valorar la torre mejor, serán: altura, estabilidad, creatividad y belleza. Se les concede un tiempo de 30 minutos para construirla». La torre tiene que ser lo suficientemente firme como para aguantar la regla sin caerse.
- Una vez terminada la tarea, se deliberará sobre los criterios establecidos y se elegirá la torre que mejor los cumpla.

Sugerencias

- A cada grupo se le asignará un lugar de trabajo.
- Cada grupo deberá elegir 1 observador y 1 miembro para el jurado, al inicio de la fase de planificación.
- Se deberá entregar a cada grupo una hoja con las instrucciones. Al observador se le entregará una guía de observación.
- Mientras los grupos trabajan conviene que los jurados se reúnan para ponerse de acuerdo sobre cómo evaluar las torres, siguiendo los criterios dados a los grupos.
- Cada grupo, al terminar de realizar su trabajo, entregará su torre al moderador de modo anónimo. Cuando hayan terminado todos los grupos se entablará un pequeño diálogo en el que el moderador preguntará a los miembros de su grupo cómo se han sentido, cuál ha sido la clave de su rapidez, buen hacer, cuales han sido las posturas que más han ayudado y cuáles las que han entorpecido..., qué piensan de la fase de planificación, se ha discutido el plan, se ha impuesto, etc. Finaliza el ejercicio eligiendo la torre mejor valorada.

Observación

Todos *miramos* objetos y personas en cada momento de la vida cotidiana. El *mirar* es una cualidad innata de todos los individuos pertenecientes al reino animal. No así el *observar* que requiere una intencionalidad concreta. Este hecho, precisa de la ayuda de un esquema de trabajo para captar los aspectos y manifestaciones específicas de lo que deseamos conocer a través de la observación. La observación es la técnica de investigación básica sobre las que se sustentan todas las demás, ya que establece la relación entre el sujeto que observa y el objeto que es observado. Este hecho es el inicio de toda comprensión de la realidad.

Descripción

Podemos definir la *observación* como, aquella técnica de información que requiere la *percepción deliberada* de un comportamiento personal o social, realizada por un *observador*, con el apoyo de *instrumentos* (protocolos) que le permitan una anotación sistemática, en una situación natural. La observación, por principio, es susceptible de ser aplicada a cualquier conducta o situación. Una observación indiscriminada perdería interés si no se selecciona un objeto o tema a observar. Saber observar es saber seleccionar, es decir, plantearse previamente con claridad qué se desea observar.

La observación entendida en sentido amplio engloba todos los procedimientos utilizados en las ciencias sociales, no sólo, para examinar las fuentes donde se encuentran los hechos y datos objeto de estudio, sino también, para obtenerlos y registrarlos con el fin de que nos faciliten el conocimiento de la realidad. La observación proporciona al observador la materia de trabajo que será objeto, después, de tratamiento definitivo,

mediante la clasificación, tabulación, análisis y explicación.

La observación puede adoptar múltiples formas. Fundamentalmente y según el *grado de sistematización* podrá ser: *observación sistematizada y no sistematizada*. Y según el *nivel de participación*, la observación toma el nombre de *participante y no participante*. Esta clasificación lleva a diversas modalidades del registro de la información: diario, notas de campo, listas de control, escalas, registros de incidentes, etc.

Metodología

- Determinar que se quiere observar.
- Indicar qué tipo de observación se quiere realizar.
- Construir los protocolos que ayuden a la recogida de información.
- Observar la realidad centrándose en aquellos aspectos que más interesen y que constituyen nuestro foco de interés.
- Transcribir al protocolo correspondiente todo aquello que nos parezca significativo.
- Elaborar una síntesis con las conclusiones pertinentes.

Sugerencias

Uno de los aspectos más complejos de la técnica de observación es la identificación clara, precisa y concreta del problema objeto de estudio. Conviene realizar algunas lecturas sobre el problema, previas a la observación. Una vez identificado el problema, se debe reflexionar sobre él y formularlo de modo adecuado, eliminando aquellas cuestiones que surjan y que sean demasiado generales.

Conviene reducir el problema a una pregunta, evitar prejuicios a priori, o creencias previas respecto del problema. Conviene también utilizar instrumentos de observación variados puesto que no se puede conocer algo, de la compleja realidad, desde una sola óptica.

Es importante no confiar nada a la memoria y anotar todos los detalles aunque parezcan insignificantes. No podemos omitir los efectos que se puedan derivar del observar propiamente.

Los tipos de escalas a utilizar podrían ser:

- *Númerica:* 1 2 3 4 5
- *Verbal:*
 - a) /siempre / frecuentemente/ a veces / pocas / nunca / no sé /
 - b) /excelente / bueno / medio / regular / malo/
- *Gráfica:*

*	*	*	*	*
Siempre	casi siempre	con frecuencia	pocas veces	nunca
- *Descriptiva:* Contiene una breve descripción de los grados que pueden darse en una conducta observada

Grupo de discusión

El grupo de discusión es una herramienta cualitativa de producción de información. Consiste en: un grupo de personas que poseen ciertas características comunes, seleccionadas de acuerdo con las exigencias de la investigación. El grupo está guiado por un moderador.

El grupo mantiene una discusión sobre un tema sugerido por el moderador y diseñado para obtener y producir información sobre un tema específico, en un espacio y tiempo determinado.

Descripción

Esta técnica cualitativa persigue: recoger las diferentes aportaciones sobre un tema; fomentar el respeto a las ideas de todos; desarrollar el diálogo, la participación y la creatividad del grupo. Un grupo de discusión se configura aproximadamente entre 8 y 10 personas. En la selección de las personas hay que tener en cuenta el número, las características y el procedimiento de captación de participantes.

En cuanto al *número*, se persigue un grupo que funcione como tal y no se divida en subgrupos. Se pretende que sea un grupo productivo en el que los participantes se estimulen unos a otros y produzcan un discurso relevante.

En cuanto a los participantes se seleccionan teniendo en cuenta dos o tres *características* de acuerdo con la información que se quiera recoger. Conviene que el grupo sea homogéneo y sus participantes estén informados sobre el tema objeto de estudio. No conviene hacer grupos muy heterogéneos y, en algunos casos, es preferible que tengan homogeneidad en alguna característica. Una vez fijadas las características que deben reunir los participantes, se les contacta normalmente a través del procedimiento conocido como «bola de nieve» de modo que no se conozcan entre ellos. Se les convoca en función del tema que se va a discutir, del incentivo que se le va a conceder y de la vinculación que tengan con la persona que convoca.

Las características diferencian al grupo de discusión de otras técnicas grupales. El interés de esta técnica se debe a las posibilidades que ofrece para captar las representaciones ideológicas, valores o formaciones imaginarias y afectivas dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad global.

Metodología

La *metodología* sigue diferentes fases: preparación, ejecución y fase final.

En la fase de preparación: El moderador debe preparar con antelación la estrategia y el planteamiento global. Es necesario que revise la literatura sobre el tema objeto de estudio y prepare un guión que constituya la línea argumental de la sesión. Plantear los objetivos generales que se persigan en la reunión. Debe establecer con claridad la fecha, el lugar y la duración de la reunión, buscar un espacio adecuado, aislado de ruidos,

agradable y cómodo, y disponer de una mesa y recursos para la grabación.

En la fase de ejecución el moderador explicará el objetivo de la técnica y dispondrá al grupo en posición circular, preferentemente. Una vez constituido el grupo se dedicarán unos minutos a que los miembros se presenten.

El moderador formulará los objetivos y el anteproyecto del trabajo, delimitando y clarificando al máximo el objeto de discusión.

El moderador prestará especial atención al desarrollo del debate y sobre todo, al final de la discusión. Indica el tiempo y la conveniencia de grabar sus aportaciones con el fin de recogerlas con mayor precisión, a la vez que se les pide permiso. Invita a la participación de todos, respetando el turno de palabra y las diferentes visiones sobre el tema.

En un primer momento, el moderador plantea el problema y hace un acercamiento al tema objeto de estudio. Aporta datos significativos para su análisis sin emitir juicios de valor.

El grupo debatirá sobre los principales aspectos señalados en el tiempo indicado. El moderador procurará que el grupo se centre en el tema y «no se vaya por las ramas», con objeto de llegar a conclusiones pertinentes.

En la fase final el análisis final lo realizará el moderador, en contraste con el grupo, teniendo en cuenta las palabras que más se repiten, el contexto y la consistencia interna de los argumentos emitidos. Tendrá en cuenta los objetivos del estudio planificados previamente.

Tras el análisis global, hay que proceder a la reducción de la información, en categorías codificadas, con el fin de sintetizar los datos y hacerlos abarcables. Terminada la síntesis se trabaja para consensuar unas conclusiones.

El modificador elaborará un *informe* breve que refleje la intervención de los participantes, el diálogo producido entre éstos y las conclusiones a las que se ha llegado. Para validar los resultados de la investigación convendría contrastar esta información con la que se obtenga con otras técnicas por medio de la *triangulación*.

Sugerencias

El grupo debe estar formado entre 7 y 10 participantes. Se aconseja nombrar a un secretario para tomar notas, independientemente de la grabación.

Las personas del grupo no deben de conocerse aunque se aconseja que tengan perfiles similares. Para que un grupo funcione se recomienda una composición heterogénea.

El moderador no es un participante. Su función consiste en estimular la participación, conducir la reunión manteniendo los objetivos. El grupo debe discurrir de modo natural, evitando los excesos en la participación o la escasez de habla.

La técnica de grupo es muy útil en las primeras fases del proyecto, como complemento de otras técnicas. También en la últimas fases como ayuda a la interpretación y para profundizar en la relación entre procesos y variables.

Entrevista

El tema de la entrevista ocupa un lugar muy destacado dentro de las técnicas aplicadas de recogida de datos ya que es una de las más utilizadas en las investigaciones. Se diferencia de la encuesta en que ésta es una técnica de carácter cuantitativo, mientras que la entrevista es de carácter cualitativo. Esta técnica resulta compleja de llevar a cabo. Requiere de experiencia y de cierta habilidad por parte del entrevistador para que resulte fructífera. Por ello, antes de utilizar la técnica de la entrevista conviene dominar los aspectos siguientes:

- Qué es una entrevista y dónde se sitúa en el análisis de una investigación. Tipos de entrevista
- ¿Qué es lo que se descubre a través de una entrevista?
- Preparación de la entrevista y tipos de preguntas
- Realización de la entrevista e interpretación del discurso

Descripción

La entrevista es una situación en la que se establece un diálogo entre un entrevistador y un/os entrevistados, a fin de conseguir unos datos informativos concretos. Es bidireccional y generalmente oral.

Las entrevistas se realizan de forma intencionada para profundizar en aspectos diversos que guardan relación con el proyecto social que estemos realizando: intereses, problemas sociales, conflictos, etc. Es una técnica que se puede emplear en campos muy diversos.

Lo que caracteriza a la entrevista es la interacción personal intencional, por ser un tipo de conversación en la que dos o más personas (entrevistador y entrevistado/s), interactúan con el propósito de cumplir un objetivo previamente definido. El entrevistador ejerce el control y dirige la entrevista hacia una finalidad establecida.

Es una técnica que no sólo sirve para la recogida de información sino que se puede emplear, también, como estrategia de intervención. Así mismo se puede utilizar para el diagnóstico y análisis de la realidad. La entrevista la podemos clasificar, de acuerdo al número de entrevistados, en *individual o grupal*. Y de acuerdo con el grado de estructuración pueden ser *estructuradas y no estructuradas*. La entrevista *estructurada* pretende explicar más que comprender. Busca minimizar errores. Supone que a una respuesta correcta, el entrevistado contesta con veracidad. No se ocupa de la dimensión emocional. La entrevista *no estructurada* pretende comprender, descubrir más que explicar o justificar. Busca maximizar significados. Espera la respuesta subjetivamente sincera. Obtiene con frecuencia respuestas emocionales.

Otros tipos de entrevistas importantes en el campo social, son: las entrevistas *en profundidad* y las entrevistas a *informantes clave*. La *entrevista en profundidad* es una técnica apropiada para el descubrimiento de motivaciones subyacentes, actitudes no

reconocidas por el sujeto, conflictos, temores, etc. Es el entrevistador el que decide los campos de exploración. La *entrevista a informantes clave*, es una técnica específica que se realiza con un individuo que posee conocimientos, experiencias, destrezas y que está dispuesto a compartirlos con un entrevistador. Se eligen para obtener datos que de otro modo resultarían inaccesibles.

Metodología

- Elección de las personas a entrevistar, que puedan ser consideradas informantes-clave.
- Preparar un guión con un número reducido de preguntas que pueden facilitar la comunicación y asegura que se aporte información relevante.
- Buscar un sitio adecuado que facilite la conversación y no distraiga.
- Citar al entrevistado, tras un contacto previo, indicando lugar, hora y tiempo aproximado de duración.
- Durante la entrevista, el entrevistador tomará notas. También se puede grabar, según los casos, pero siempre con permiso de los entrevistados. Conviene transcribir las anotaciones inmediatamente a su finalización.

Sugerencias

El tiempo de duración de una entrevista puede extenderse desde alrededor de 20 minutos hasta más de una hora. Se debe realizar en un espacio no ruidoso, con luz adecuada, agradable y sencillo. El entrevistador debe crear un ambiente de empatía en el que la persona entrevistada se sienta cómoda.

La entrevista siempre se debe de preparar con anterioridad, fijando las preguntas que se van a formular y los contenidos sobre los que se puede profundizar. Es importante facilitar el diálogo y respetar las respuestas que da el entrevistado.

Técnica de los cuadrados

Esta técnica, es adecuada para la etapa del establecimiento de normas. Es una técnica apropiada para reflexionar sobre la importancia de la cooperación y su necesidad para un buen trabajo en equipo.

Descripción

Consiste en que un grupo de cinco personas reconstruyan cinco cuadrados con el material que se les proporcione para ello. Conviene aplicarla en el proceso de establecimiento de normas de un grupo, pues éste es el momento en el que se configura y consolida. Durante su desarrollo surgen distintos roles, un determinado tipo de liderazgo, unas normas y paralelamente, se va construyendo un determinado tipo de interacción, de

cooperación o de competitividad entre los diversos miembros del grupo.

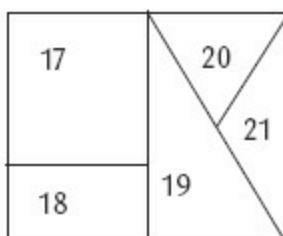
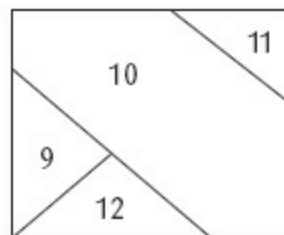
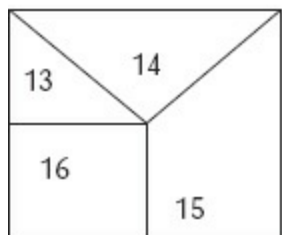
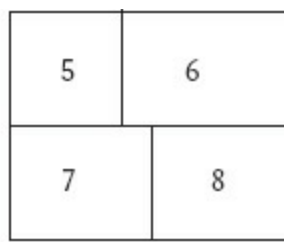
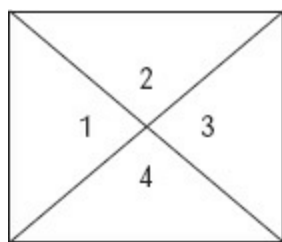
Con esta técnica se intenta favorecer la cooperación, así como el desarrollo de unas relaciones humanas más igualitarias. Ayuda asimismo a un adecuado funcionamiento del grupo, dado que en los grupos en los que prevalecen unas relaciones de cooperación entre los miembros, el nivel de productividad aumenta y la calidad de la producción y las posibilidades de éxito son mayores. Las relaciones entre los miembros son más amistosas, y sus esfuerzos están mejor coordinados, el proceso de comunicación resulta más eficaz y los miembros del grupo disfrutan de una mayor satisfacción en la ejecución de sus actividades. En este sentido, se puede afirmar que esta técnica ayuda a tomar conciencia de que el resultado positivo de una tarea conjunta, depende de la cooperación, colaboración y actitudes de los miembros del grupo.

Como finalidades persigue entre otras las siguientes: ejercitar a los miembros del grupo en unas relaciones de cooperación; fomentar la solidaridad grupal; impulsar el trabajo común; provocar la comunicación no verbal; y diagnosticar y solucionar conflictos.

Metodología

Para el buen funcionamiento de esta técnica es necesario que el coordinador del grupo prepare por anticipado cinco sobres por cada pequeño grupo de cinco personas, con cinco cuadrados según gráfico adjunto. Cada sobre contendrá diversas piezas de diferentes cuadrados, o inclusive uno de ellos puede no tener ninguna pieza.

A manera de sugerencia se podrían entregar los sobres conteniendo las siguientes piezas.



Sobre

Núm. 1
Núm. 2
Núm. 3
Núm. 4
Núm. 5

Piezas

1 y 2
5 — 16 - 10 — 4 — 8
12 — 14 — 17 - 6 — 7
13 - 15 — 21 — 3 — 9
11 — 18 — 19 — 20

Todo el grupo participante se subdivide en grupos de 5 ó 6 personas. El proceso de desarrollo de la técnica es como sigue:

1. Se colocan las piezas de cartón desordenadas dentro de los seis sobres diferentes para las seis personas que realizan la técnica.
2. Se divide el grupo en subgrupos de seis personas, cinco se sientan a la mesa y uno se queda fuera como observador.
3. Se entrega a cada subgrupo el material para la reconstrucción de los cuadrados. El animador da las siguientes instrucciones: «Trabajando en pequeños grupos debéis formar cuadrados. Voy a entregaros a cada uno un sobre que contiene unas determinadas piezas. Sacad las piezas y ponedlas encima de la mesa frente a vosotros. Pero no lo hagáis hasta que de la señal. Distribuidas entre todos están las piezas necesarias para formar cinco cuadrados. Cada uno debe formar un cuadrado frente a él. Ahora bien, la tarea no ha terminado hasta que cada uno

tenga delante un cuadrado completo frente a él».

Los participantes deben tener en cuenta las *reglas* siguientes:

- No pedir nada (ninguna pieza).
- No hablar (ni con gestos).
- No intentar terminar en solitario.
- Sí dar de las piezas propias.
- Si observar la marcha de todos.
- Sí intentar acabar en equipo.

Es importante tener en cuenta que nadie puede hablar en ningún momento. La única persona autorizada para hacerlo es el observador que puede detener el trabajo e imponer las normas. El observador no puede hacer sugerencias a los miembros del grupo. Durante el desarrollo del ejercicio el observador anota las conductas relevantes que se produzcan con el fin de exponerlas posteriormente procurando crear una retroalimentación constructiva.

Sugerencias

Cuando finalice la aplicación de la técnica conviene evaluarla mediante el diálogo y, de este modo, reflexionar sobre:

- Defectos en la marcha del mismo.
- Dificultades encontradas.
- Aspectos positivos a resaltar.
- Transferencia a la vida y aplicaciones que puedan extraerse.

Cuando el desarrollo de la técnica haya terminado, cada subgrupo comunicará lo experimentado. El papel del animador consiste en animar a que se hable de las dificultades encontradas y de cómo se han solucionado, lo que han descubierto acerca de la colaboración y, sobre todo, que actitudes y conductas requiere.

Se analizarán las diferentes conductas, reacciones y experiencias de los miembros de cada subgrupo con la ayuda del observador.

Técnicas de evaluación

Son muchos los instrumentos que se utilizan en esta fase del proyecto social, para obtener datos para la evaluación: la observación, las entrevistas, los cuestionarios, la técnica DAFO, las escalas de estimación, las listas de control, etc. Estas técnicas deben utilizarse en la medida en que proporcionan al agente social un conocimiento continuo y más profundo de la actividad que está desarrollando. Permiten, además, valorar en cada

momento el grado de consecución y de satisfacción de los logros del proyecto. Por ello es necesario profundizar en el dominio de diferentes herramientas con el fin de utilizar aquella que mejor se ajuste a los objetivos que se pretenden alcanzar.

Técnica DAFO

Es una técnica de gran interés en el ámbito social, dado que se puede aplicar en diferentes situaciones o momentos de un proceso de investigación, y repetirla siempre que se considere oportuno. Se utiliza para analizar *Debilidades*, *Amenazas*, *Fortalezas* y *Oportunidades* (DAFO) de un grupo, una organización, un proyecto, etc.

Descripción

Sirve para identificar problemas y plantear alternativas posibles de solución a los mismos. Aporta elementos para el análisis y la toma de decisiones. Sirve para analizar la realidad y evaluarla y, a partir de ahí, desarrollar un Plan de Acción. Los elementos principales de la técnica DAFO son los siguientes:

- En el *análisis de contexto* se muestran las *Oportunidades* y las *Amenazas*:
 - Las *oportunidades* son los factores externos positivos o favorables que pueden ser aprovechados para el logro de la visión planteada. Son situaciones externas, es decir, que no son generadas por nosotros pero que pueden ser aprovechadas para el logro de algún objetivo.
 - Las *amenazas*, son los factores externos negativos que limitan en el presente o pueden limitar en el futuro el logro de la visión de la organización. No son carencias que nosotros podemos tener, sino factores que no dependen de nosotros pero nos influyen.
- En el *análisis interno* se muestran las *Fortalezas* y las *Debilidades*:
 - Las *fortalezas* son las características positivas, o habilidades, que nosotros tenemos y que facilitan el logro de los objetivos propuestos. Pueden ser usadas tanto para aprovechar las oportunidades como para contrastar las amenazas.
 - Las *debilidades* son las características negativas (carencias, limitaciones) que nosotros tenemos y que dificultan el cumplimiento de nuestros objetivos. Son factores que nos pueden hacer perder las oportunidades que se nos presentan y que nos hacen vulnerables ante las amenazas.

Metodología

El moderador confecciona el cuadro DAFO y presenta a los participantes una

situación concreta a analizar y explica los cuadros a analizar. A continuación, se hacen aportaciones individuales o en pequeños grupos, a los diferentes apartados, utilizando tarjetas de colores.

A continuación, se organizan la ideas y para ello se anotan las principales Fortalezas y Debilidades, Oportunidades y Amenazas existentes utilizando la Ficha n.º 1.

Técnica DAFO. Ficha n.º 1	
FORTALEZAS (eje interno, positivo y presente)	OPORTUNIDADES (eje externo, positivo y futuro)
x	x
x	x
x	x
x	x
x	x
DEBILIDADES (eje interno, negativo y presente)	AMENAZAS (eje externo, negativo y futuro)
x	x
x	x
x	x
x	x
x	x

Se relacionan los cuatro componentes (Fortalezas, Debilidades, Oportunidades y Amenazas) completando una matriz (utilizando la Ficha n.º 2, que aparece a continuación) para lo que se debe seguir las siguientes orientaciones.

Técnica DAFO. Ficha n.º 2		
Matriz DAFO	OPORTUNIDADES (eje externo)	AMENAZAS (eje externo)
	1.	1.
	2.	2.
	3.	3.

	4.	4.
	5.	5.
FORTALEZAS (eje interno)	¿En qué medida estas fortalezas me permiten obtener la máxima ventaja de estas oportunidades? (Utilizar las fortalezas internas para aprovechar las oportunidades externas como ventajas)	¿En qué medida estas fortalezas me permiten contrarrestar estas amenazas? (Utilizar las fortalezas internas para evitar, o disminuir, las repercusiones de las amenazas externas)
1.		
2.		
3.		
4.	Cuadro 1	Cuadro 2
5.		
FORTALEZAS (eje interno)	¿En qué medida estas debilidades permiten obtener la máxima ventaja de estas oportunidades? (Supera tus debilidades internas aprovechando las oportunidades externas)	¿En qué medida la búsqueda de la superación de estas debilidades, me permite contrarrestar estas amenazas. (Superando las debilidades abordo mejor las amenazas)
1.		
2.		
3.		
4.		
5.	Cuadro 3	Cuadro 4

El cuadro 1 de la matriz se completa relacionando Fortalezas con Oportunidades, respondiendo a la pregunta: «¿Cómo estas fortalezas me permiten obtener la máxima ventaja de estas oportunidades?».

El cuadro 2 de la matriz se completa relacionando Oportunidades y Amenazas, respondiendo a la pregunta: «¿Cómo estas fortalezas me permiten contrarrestar estas amenazas?».

El cuadro 3 de la matriz se completa relacionando Debilidades con Oportunidades, respondiendo a la pregunta: «¿Cómo puedo superar estas debilidades para aprovechar la máxima ventaja que me ofrecen las oportunidades?».

El cuadro 4 de la matriz se completa relacionando Debilidades y Amenazas, respondiendo a la pregunta: «¿Cómo puedo disminuir estas debilidades para contrarrestar las amenazas del entorno?».

Finalmente, se confecciona un *Informe* con las aportaciones de todos los participantes sobre el análisis y las estrategias.

Concluida la organización de la información, el DAFO nos permite muchas miradas diferentes, muchos niveles de análisis para la elaboración de *estrategias*. Así podemos

decidir colectivamente cuáles son los puntos más importantes y/o urgentes de cada cuadrante, relacionados entre sí, para dar más profundidad y relieve al análisis y la evaluación (por ejemplo, cómo puede influir una amenaza en una determinada debilidad —estrategia de supervivencia—; una oportunidad concreta puede favorecer la respuesta de una debilidad —estrategia adaptativa— y una fortaleza puede hacer frente a una amenaza —estrategia defensiva—, etc.

Sugerencias

La técnica DAFO proviene del campo empresarial pero se ha revelado muy útil para el campo social y educativo. Una matriz DAFO se puede aplicar en diferentes momentos del proceso de realización de proyectos y repetirse en diferentes fases: inicial, de desarrollo parcial y final y de evaluación. Constituye una herramienta clave que permite abrir muchas perspectivas de análisis y de evaluación dentro de un grupo.

Conviene realizar el análisis antes de señalar las estrategias y recoger todas las aportaciones de los participantes y se debe realizar un documento (informe) con todas las aportaciones.

Listas de control

Constituyen un método sencillo de registro que consiste en una relación nominal de características, elaborada con anterioridad al hecho de realizar la observación evaluativa. Es la herramienta idónea para obtener mejores resultados con menos esfuerzo.

Descripción

Es un registro de observación sistematizada. Como tal, es un instrumento en el que se presenta una enumeración de características, habilidades, rasgos, conductas, atributos o secuencia de acciones cuya presencia o ausencia se desea constatar. Con este instrumento el evaluador tan sólo se limita a constatar si los rasgos o características están presentes o no en el objeto evaluado. La utilización de las listas de control es frecuente cuando se desee recabar información sobre: tareas o procesos; resultados de una acción, una tarea o un aprendizaje; y sobre rasgos de comportamiento.

Metodología

Las listas de control son un procedimiento menos riguroso que otros instrumentos, pero es útil si se pretende observar conductas poco frecuentes o muy diversificadas. Sólo ofrece la posibilidad de ítems dicotómicos (*sí* o *no*; *aparece* o *no aparece*). Su formato es sencillo. Se trata de una tabla donde se recogen las conductas a observar y dos posibles opciones como respuesta. Para su elaboración se siguen los citados pasos:

- Definición del objetivo de forma clara y concreta.
- Selección de los rasgos, características o acciones.
- Definición clara y operativa de los rasgos, que se ordenan y enumeran en la secuencia real en que se suceden.
- Se estructura el tipo de respuesta: SI-NO marcando la presencia o ausencia del rasgo y marcando el cuadro si el rasgo medido se manifiesta.

CARACTERÍSTICAS PROPIAS DE LA CAPACIDAD CREADORA	SÍ	NO
1. Iniciativa personal		
2. Imaginación		
3. Finura de percepción		
4. Curiosidad intelectual		
5. Capacidad intuitiva		
6. Pensamiento flexible y abierto al cambio		
7. Pensamiento divergente		
8. Pensamiento crítico		
9. Independencia de juicio		
10. Capacidad de invención e ideación		
11. Profundidad de análisis		
12. Preferencia por lo complejo		
13. Capacidad de síntesis y relación		
14. Autoafirmación		
15. Capacidad para tomar decisiones		

Sugerencias

Los datos incluidos en la lista de control pueden tener un carácter estático o, pueden ser referidos a la acción (estáticos, todos los referidos a objetos o propiedades directamente observables).

Los listados de acción presentan propiedades que pueden estar reflejadas en las conductas que se observan. A partir de la información obtenida en las listas de control se pueden conocer aquellos aspectos que resultan deficitarios, para posteriormente idear un

plan de actuación.

Técnica del Cuestionario

El cuestionario es un documento formado por un conjunto de preguntas de varios tipos. Deben estar redactadas de forma coherente, y organizadas, secuenciadas y estructuradas de acuerdo con los objetivos que interesan a una investigación o evaluación, con el fin de que sus respuestas nos puedan ofrecer toda la información que se precisa. Puede ser aplicado de formas variadas.

El cuestionario es el procedimiento más utilizado en las ciencias sociales, para la obtención y registro de datos. Es un instrumento muy versátil y flexible por lo que puede utilizarse en diferentes fases de un proyecto social, como herramienta de recogida de información tanto en el ámbito de la investigación como de la evaluación.

Es una técnica que puede abarcar tanto aspectos cuantitativos como cualitativos. Su característica principal es recoger información de un gran número de sujetos de una forma menos profunda e impersonal que el ‘cara a cara’ de la entrevista. Permite consultar a una población numerosa de manera rápida y económica.

Descripción

La finalidad del cuestionario es obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación. Es un instrumento muy útil para la recogida de datos. Permite obtener información de sujetos distantes y poco accesibles de los que interesa conocer su opinión. Los cuestionarios permiten recoger datos, fundamentalmente, en torno a tres categorías:

- *Hechos*. Datos relativos a edad, sexo, nivel educativo, etc. y también a trabajo, vivienda, relaciones familiares y de vecindad, etc.
- *Opiniones*. Datos subjetivos que revelan la opinión del sujeto respecto a distintos niveles de información, expectativa, etc.
- *Actitudes, motivaciones, sentimientos y cogniciones*. Todo lo que dinamiza el comportamiento del sujeto y está en la base de sus opiniones.

Los cuestionarios pueden clasificarse según varios criterios. Fundamentalmente, según el *tipo de pregunta* y según el *tipo de respuesta*.

Según el *tipo de pregunta* pueden ser: *estructuradas* (todas las preguntas son cerradas), *no estructuradas* (todas las preguntas son abiertas) y *semiestructuradas* (las preguntas son abiertas y cerradas).

Según el *tipo de respuesta* los cuestionarios pueden ser *autoadministrables* (cuando el sujeto mismo registra sus respuestas) y *heteroadministrables* (cuando es el cuestionador quien anota la respuesta).

Según la *finalidad de la pregunta* se puede hablar de preguntas directas o preguntas indirectas:

- *Directas*: Son preguntas directas aquellas que reclaman la opinión directa del sujeto.
- *Indirectas*: Aquellas que recogen la opinión del sujeto por otros medios para llegar a él.

Según el *modo de formularse las preguntas* pueden ser abiertas y cerradas:

- *Abiertas*: no ofrecen ninguna categoría para elegir. Sólo contienen la pregunta y no ofrecen ningún tipo de respuesta, dejando ésta a la consideración del sujeto que completa el cuestionario
- *Cerradas*: ofrecen al usuario que va a ser evaluado todas las alternativas posibles, o al menos todas aquellas que mejor responden a la situación que deseamos conocer. El sujeto no tiene sino *elegir alguna* o algunas, poniendo una señal convenida: una cruz, rodear con un círculo, subrayar.

Según la *naturaleza del contenido de las preguntas* pueden ser: de hecho o de opinión:

- *De hecho*: solicitan información que el encuestado suele conocer mejor que nadie y que no admite dudas.
- *De opinión*: Son las más frecuentes, se concretan en una amplia gama de preguntas para descubrir las creencias, las preferencias y las estimaciones.

Metodología

El proceso de elaboración del cuestionario exige contemplar los siguientes pasos:

- Es necesario plantearse los *problemas* que hacen necesario la construcción de un cuestionario.
- Para ello es necesario conocer los *objetivos específicos* y concretos sobre los aspectos que queremos investigar: qué queremos conseguir y por qué.
- Establecer *la población y la muestra*. La población se refiere al colectivo que queremos representar. La muestra hace alusión al número de sujetos representativo de la población, a la que se aplicará el instrumento.
- *Elaborar el cuestionario*. Para ello será preciso traducir los objetivos específicos en indicadores y en preguntas concretas, lo que requiere una formulación muy cuidadosa, pueden ser de respuesta cerrada o abierta (cada pregunta una idea). Es necesario tener en cuenta la secuencia, el orden y el método por el que se llevará a cabo la aplicación del cuestionario. Este instrumento deberá llevar una breve introducción explicando el cometido y agradeciendo la colaboración.

- *Realizar la prueba piloto.* Antes de aplicar el cuestionario de modo definitivo conviene realizar un estudio piloto, es decir, aplicarlo a un número reducido (10-15 individuos) que reúnan las mismas características que los sujetos de la muestra. De este modo podremos perfeccionarlo, comprobar si las preguntas son adecuadas y si son entendidas. También permite comprobar si las opciones de respuesta recogen todo el universo de posibilidades.
- *Aplicación del cuestionario.* Se distinguen cuatro vías de aplicación: por correo postal, aplicación colectiva, por vía telefónica, y a través del correo electrónico. Estas modalidades han de ser valoradas en el marco general del proceso del proyecto para decidir sobre la forma más idónea de aplicación. Todas tienen ventajas e inconvenientes tal como señalamos de forma sintética en el cuadro siguiente.

FÜRMAS DE APLICACIÓN	VENTAJAS	DESVENTAJAS
Correo postal	— Abarca un área geográfica extensa — Bajo coste — No precisa equipo de encuestadores — Es anónima	— Deformación de la respuesta: suelen contestar los contrarios al tema y los que se identifican con él — Las preguntas se pueden interpretar mal — Puede existir «contagio» en la respuesta en la medida en que los encuestados pueden contactar entre sí
Aplicación colectiva	— Todas las respuestas se emiten en idénticas condiciones — La contaminación de unas respuestas a otras es menor — Se consigue mayor índice de participación — Mayor éxito en las preguntas abiertas	— Dificultad para reunir el grupo de encuestados — El área geográfica que abarca es más limitada — Retraimiento de la respuesta en ciertos sectores — Aumenta el efecto de auto-presentación
Vía telefónica	— Es más rápida — Mayor índice de participación — Se evitan deformaciones porque el encuestado desconoce el contenido global del cuestionario — Mayor sinceridad en la respuesta	— No puede incluirse material adjunto (fotos, gráficos, etc.) — Debe ser breve — Se puede producir mayor desconfianza — Los costes pueden elevarse
Correo electrónico	— Resulta muy económica — La tabulación de datos puede hacerse de forma automática	— Tan sólo puede dirigirse a personas que tienen correo electrónico — Se puede perder el anonimato

	hacerse de forma automática	si se utilizan correos electrónicos personales
--	-----------------------------	--

Una vez aplicado el instrumento se procederá realizar el análisis e interpretación de la información en función de los objetivos iniciales.

Sugerencias

La persona encargada de la aplicación del cuestionario se limita a presentarlo al grupo, a dar ciertas normas generales y a crear un nivel de disposición favorable a la contestación sincera; cuando se envía por correo, la relación se limita a una carta de presentación solicitando cumplimentarlo, e indicando la posible utilidad de los datos recogidos. Informar desde el principio sobre la duración de la aplicación del instrumento, caso de haber limitado el tiempo de respuesta. En la medida de lo posible se procederá a la devolución de la información a la población de la que se han extraído los datos.

A modo de conclusión, sobre todo lo que hemos tratado en este capítulo, conviene resaltar que el agente social debe conocer gran variedad de técnicas y recursos para utilizar en el desarrollo de un proyecto. Utilizará las que considere oportunas en el momento adecuado, teniendo en cuenta los objetivos que se deseen alcanzar. Las técnicas son recursos valiosos en manos del agente social que debe aprender a utilizarlas sacándoles el máximo partido posible en cada situación. No se puede olvidar que las técnicas son sólo medios al servicio del profesional que lleva a cabo un proyecto de intervención.

Bibliografía

- ANDER EGG, E. (2003). *Métodos y Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Humanitas.
- (1990). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Barcelona: Ateneo.
- BAUMAN, Z. (2010). *El tiempo apremia. Conversaciones con Citlali Rovirosa-Madrazo*. Barcelona: Arcadia.
- (2012). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultural Económica.
- CALLEJO GALLEGO, J. y VIEDMÁ ROJAS, A. (2006). *Proyectos y estrategias de Investigación Social: la perspectiva de la intervención*. Madrid: McGraw-Hill.
- CÁMACHO, H. y otros (2001). *El enfoque del Marco Lógico: 10 casos prácticos. Cuaderno para la identificación y diseño de proyectos de desarrollo*. Madrid: CIDEAL.
- CÁSTELLS, M.; GIDDENS, A. y TOURÁINE, A. (2002). *Teorías para una nueva sociedad. Observatorio de Análisis de Tendencias*. Cuadernos de la Fundación Botín. 1. Madrid: Fundación M. Botín.
- CASTILLO ARREDONDO, S. (2011). *Evaluación de la intervención socioeducativa*. Madrid: Pearson.
- COHEN, E. y MARTÍNEZ, R. (2002). *Manual de formulación, evaluación y monitoreo de proyectos sociales*. Chile: CEPAL.
- COMISIÓN EUROPEA. (1993). *Gestión del ciclo de un proyecto. Enfoque integrado y marco lógico*. Bruselas: CE.
- DLEZ, J. y RIVAS, J. (2002). «Planificación». En: Díez de Castro y otros: *Administración de empresas: Dirigir en la sociedad del conocimiento*. Madrid: Pirámide.
- DE LA RIVA, F. (2003). *Metodologías de Análisis de la Realidad global y local. Plataforma para la promoción del voluntariado en España*. Colección: A fuego lento. Vol. 9.
- DI VIRGILIO, M. M. y SOLANO, R. (2012). *Monitoreo y evaluación de políticas, programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: CIPPEC y UNICEF.
- ESPINOZA, M. (1989). *Programación. Manual para trabajadores sociales*. Buenos Aires: Humanitas.
- FÁNTOVA, F. (2005). *Manual para la gestión de la intervención social*. Madrid: CCS.
- GÓMEZ GALÁN, M. y SAINZ OLLERO, H. (2008. 7ª ed.). *El ciclo del proyecto de cooperación al desarrollo. El marco lógico de programas y proyectos: de la identificación a la evaluación*. Madrid: CIDEAL.
- GONZÁLEZ ANLEO, J. M. (2012). «Juventud, medio ambiente y crecimiento sostenible». *Educación y Futuro*, 26, 87-103.
- HERRERA MENCHÉN, M. M. (1998). *El desarrollo de procesos. Acción socioeducativa desde la perspectiva de la animación sociocultural*. Sevilla: Diputación.
- HUERTAS BARROS, E. y VIGIER MORENO, F.J. (2010). «El grupo de discusión como técnica de investigación en la formación de traductores: dos casos de su aplicabilidad». *Entreculturas*, 2, 181-196. Granada: Universidad de Granada.
- KRUGMAN, P. (2012). *¡Acabadya con esta crisis!* Barcelona: Crítica.
- LIPOVETSKY, G. (2006). *Los tiempos hipomodernos*. Barcelona: Anagrama.
- MERINO, J. V. (2003. 3a ed.). *Programas de animación sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Madrid: Narcea.
- (2002). «Estimulación de la participación de sectores sociales». En: Sarrate, M.L. *Programas de Animación Sociocultural*. Madrid: UNED.
- NAVAJO, P. (2009). *Planificación estratégica en organizaciones no lucrativas. Guía participativa*. Madrid: Narcea.

- NORAD. (1997). *El Enfoque del Marco Lógico*. Madrid: IUDC-UCM-DEDEAL.
- PEREA ARIAS, O.D. (coord.) (2010). *Guía de Formulación de Proyectos Sociales con Marco Lógico*. Madrid: Plataforma ONG de Acción Social.
- PÉREZ SERRANO, G. (2013. 13a Reimpr.). *Elaboración de Proyectos Sociales. Casos Prácticos*. Madrid: Narcea.
- (2011). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. I. Métodos. II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- PÉREZ ANDREO, B. (2011). *Un mundo en quiebra. De la globalización a otro mundo posible*. Madrid: Catarata.
- PIGEN, J. (2009). *Buena Crisis. Hacia un mundo postmaterialista*. Barcelona: Kairós.
- (2011). *Valores para un mundo en transformación*. Barcelona: Kairós.
- REVISTA DE EDUCACIÓN Y FUTURO (2014). n° 30.
- RIFKIN, J. (2011). *La tercera revolución industrial*. Barcelona: Paidós.
- RIESCO GONZÁLEZ, M. (2014). «Progreso. Una idea controvertida en una sociedad paradójica». *Educación y futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 30, 15-38.
- SHILLER, R. (2012). *Las finanzas en una sociedad justa*. Bilbao: Deusto.
- STIGLITZ, J. (2002). *El malestar de la globalización*. Madrid: Santillana.
- SLOTERDIJK, P. (2005). *Esferas III*. Barcelona: Siruela.
- TEZANOS, J. F. (2007). (ed.) «Los impactos sociales de la revolución científico-tecnológica». *Noveno Foro sobre Tendencias Sociales*. Madrid: Sistema.
- (2009). «Juventud y exclusión social». *Décimo Foro sobre Tendencias Sociales*. Madrid: Sistema.
- TOURAINÉ, A. (2005). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Barcelona: Paidós.
- ÜCAR MARTÍNEZ, X. (2013). «La Evaluación de Proyectos y Procesos de Animación Sociocultural». En: Sarrate, Ma L. (coord.). *Programas de Animación Sociocultural*. Madrid: UNED.
- VÁSQUEZ ROCCA, A. (2008). «Individualismo, Modernidad líquida y terrorismo hipermoderno; de Bauman a Sloterdijk». *Konvergencias, Filosofía y Culturas de Diálogo*. Año V, n° 17, 122-130.
- (2008). *Zygmunt Bauman: Modernidad líquida y fragilidad humana*. Madrid: Publicación electrónica de la Univ. Complutense.
- Formulación de proyectos bajo la metodología del Marco Lógico* —EML-
Unad.datateca.unad.edu.co/contenidos/301501/Marco_logico.pdf (Consulta: 03-01-2016).

Glosario

ACTIVIDAD

Es cada una de las acciones previstas para conseguir los objetivos.

ANÁLISIS DAFO

Herramienta utilizada en la planificación estratégica que consiste en realizar un análisis interno (Debilidades y Fortalezas) y externo (Oportunidades y Amenazas) de la organización.

ATJTOEVALUACIÓN

Se refiere a la evaluación que alguien hace de sí mismo. Para que ésta pueda ser realizada, cualquiera que vaya a emitir un juicio sobre sí mismo, debe conocer perfectamente el plan, el proyecto que se está llevando a cabo, los objetivos propuestos, los recursos y todo aquello que pueda interferir o formar parte de su desarrollo.

BENEFICIARIOS DIRECTOS

El grupo específico en cuyo beneficio se realiza un proyecto o programa. Está estrechamente ligado al impacto y la pertinencia.

CUESTIONARIO

Documento formado por un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos que deben estar redactadas de forma coherente, y organizadas, secuenciadas y estructuradas de acuerdo con los objetivos que interesan a una investigación o evaluación, con el fin de que sus respuestas nos puedan ofrecer toda la información que se precisa.

DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD

Es la fase en la que se estudian e identifican los problemas, las necesidades y características de la población y su contexto. Un buen diagnóstico exigirá constatar las contradicciones existentes y el nivel de coherencia entre el contexto, la práctica, los objetivos y el proyecto de sociedad a que apuntamos.

EFICACIA

Una medida del grado en que un proyecto o programa tiene éxito en el logro de sus objetivos.

EFICIENCIA

Una medida de la «productividad» del proceso de ejecución.

ENFOQUE DEL MARCO LÓGICO (EML)

Herramienta de gestión que facilita la planificación de un proyecto y, más en general, todo el ciclo del proyecto.

EQUIPO REALIZADOR

Conjunto de individuos encargados de llevar a cabo un determinado proyecto de acción social.

ESTRATEGIA

Es el arte de dirigir determinadas operaciones para obtener buenos resultados.

ESTADO DE BIENESTAR

Política social llevada a cabo por el Estado que trata de atenuar las desigualdades generadas por el mercado como mecanismo de asignación de recursos.

EVALUACIÓN

Es un tipo de investigación disciplinada que se lleva a cabo para determinar el valor (mérito y/o valía) del objeto evaluado (programa, proyecto, servicio o política) con el fin de mejorarlo y/o ilustrar acciones futuras.

EVALUAR

Comparar en un instante determinado lo que se ha alcanzado con lo que se debería haber alcanzado de acuerdo, a una programación previa.

EVALUACIÓN INTERNA

Se realiza por parte de personas que proceden del interior de la institución o grupo ejecutor del proyecto. Es decir, llevada a cabo por personas implicadas en el mismo, que puedan proporcionar un *feed-back* continuo, de modo que puedan incorporar las modificaciones necesarias.

EVALUACIÓN EXTERNA

Se realiza por medio de evaluadores externos a la institución ejecutora o grupo, por tanto, no implicados en el proyecto y, cuando ya ha terminado su realización, se trata de una evaluación sumativa o de producto.

EVALUACIÓN MIXTA

Se realiza por un equipo de trabajo constituido por evaluadores internos y externos a la institución o grupo ejecutor del proyecto. Cada tipo de evaluación indicado presenta sus ventajas e inconvenientes. Ahora bien, la persona o personas que lleven a cabo la evaluación deben contar con una preparación adecuada, sentido común, enfoque práctico, formación y experiencia. Deben ser capaces de establecer buenas relaciones humanas, tener capacidad para la comunicación, preparación técnica y sensibilidad para los problemas del ambiente social y la realidad política.

FINANCIACIÓN

Representa la forma como serán previstos los recursos económicos para cubrir los costos que determina el presupuesto.

FORMULACIÓN DE ESTRATEGIAS

Expresión concreta de la manera en la que se pretenden alcanzar los objetivos propuestos por la organización.

FUENTES DE VERIFICACIÓN

Son los lugares e instrumentos a los que se recurre para obtener información de los resultados producidos por el proyecto.

FUNDAMENTACIÓN

Hace referencia a la argumentación de aquellos criterios que hacen posible la elección del problema objeto de estudio. Exige señalar, en términos previsibles, las consecuencias que tendrá su ejecución en los beneficiarios. Responde a la pregunta: por qué se quiere hacer.

IMPACTO

Hace referencia a los efectos a mediano y largo plazo, que tiene un proyecto en la población beneficiaria, objeto de estudio, y para el entorno, sean estos efectos, o consecuencias, deseados (planificados) o no.

INDICADOR

Es la medida cuantitativa que puede usarse como guía para controlar y valorar la calidad de las diferentes actividades. Un buen indicador debe ser medible, objetivamente verificable y capaz de medir lo que es importante.

INFORME

Es un documento que tiene por finalidad el dar a conocer los resultados obtenidos a otras personas para que puedan contrastarlos.

INSTITUCIONES

Aquellos integrantes del entorno de la organización que no son personas físicas. Las instituciones pueden ser públicas o privadas.

INSUMO

Fondos o recursos de personal, material, etc., de un proyecto necesarios para producir el resultado esperado.

JUSTIFICACIÓN

Es la explicación global del contenido del proyecto, en qué consiste y cómo éste solucionará el problema planteado.

LIDERAZGO

Capacidad de lograr metas más elevadas y exigentes con los miembros del equipo.

LOCALIZACIÓN

Este término determina el área geográfica donde se ubica la acción. Responde al *dónde se quiere hacer*.

MATRIZ (DEL EML)

Una tabla resumen del diseño de un proyecto que describe las variables de entrada, los resultados, el objetivo general y específico, los supuestos e indicadores y la

relación lógica entre todos ellos.

META

Las metas van más allá de los objetivos. Señalan cuánto y hasta dónde se pretende llegar con un objetivo. Responde a la pregunta, *cuánto se quiere hacer*.

MÉTODO

Significa literalmente *camino que se recorre* (sucesión de acciones) para conseguir un fin. El método es el modo estructurado y ordenado de proceder en la búsqueda de la información y sistematización de los conocimientos.

METODOLOGÍA

Conjunto de instrumento y/o técnicas utilizadas para la recogida científica y sistemática de la información requerida para una investigación, una planificación y evaluación. Generalmente se distingue entre metodología de carácter cuantitativo y cualitativo.

METODOLOGÍA DE LA INTERVENCIÓN

Concepto que hace referencia a una actividad mental, a un saber teórico que fundamenta la práctica y a un método que posibilita un proceso ordenado, riguroso y sistemático, lo que permite analizar las cuestiones parciales como parte de un todo, con el fin de incidir en la realidad para transformarla buscando su mejora.

MODELO

Término que hace referencia a una representación de la realidad o construcción simplificada de la misma, de una serie de fenómenos destinados a explicar la realidad o a actuar sobre ella, mediante el lenguaje simbólico.

MODERNIDAD LÍQUIDA

Bauman (2003) usa esta categoría sociológica, como figura de la transitoriedad, de la desregulación y liberación de los mercados; da cuenta de la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualizada y privatizada, marcada por el carácter transitorio y volátil de las relaciones.

MOTIVACIÓN DEL PERSONAL

Capacidad de animar y estimular al equipo realizador para atraer y retener a los integrantes del mismo.

MUESTRA

Es un grupo extraído de la población con la que se va a realizar el proyecto.

NATURALEZA DEL PROYECTO

Viene expresada en el título que debe reflejar la idea central del proyecto. Responde al *qué se quiere hacer*.

OBJETIVOS

Son los logros que se pretenden alcanzar con la ejecución de una acción. Deben ser claros, realistas y pertinentes. Responde al *para qué se quiere hacer*.

OBJETIVO ESPECÍFICO

El efecto que un proyecto espera conseguir si se termina con éxito y a tiempo. La razón para ejecutar un proyecto.

OBJETIVO GLOBAL

Es el objetivo último y a largo plazo del impacto de desarrollo que se espera lograr después de haber alcanzado el objetivo específico del proyecto.

OBSERVACIÓN

Se refiere a la acción y el efecto de observar, cuyo significado es mirar o examinar con atención aquello que se quiere conocer.

PARADIGMA

Paradigma es un término de origen griego, *parádeigma*, que significa modelo, patrón, ejemplo

En un sentido amplio se corresponde con algo que va a servir como modelo o ejemplo a seguir en una situación dada. Son las directrices de un grupo que establecen límites y que determinan cómo una persona debe actuar dentro de los límites.

PLAN

Es el término que usamos para definir la población con la que vamos a trabajar, es decir, a qué tipo de personas se dirige el proyecto y qué características tienen.

PLANIFICAR

Implica organizar y coordinar, decidir por anticipado lo que se pretende hacer y establecer unas actuaciones para alcanzar determinados objetivos.

PLANIFICACIÓN

Término que se refiere a la acción de *planificar*. Implica elaborar un plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado. Estos planes deberán ser fundamentados, definidos, orientados, evaluados y controlados.

PERTINENCIA

El grado en que la justificación y objetivos de un proyecto son, o siguen siendo, adecuados, significativos y válidos, en relación con las necesidades y preocupaciones prioritarias identificadas.

POBLACIÓN

Término que se refiere al tipo de personas al que se dirige el proyecto y qué características tienen.

PRESUPUESTO

Es un instrumento de la programación que sirve, no sólo para determinar los costos del proyecto, sino también, para disciplinar la acción institucional.

PROCESO

El proceso es el que describe la acción de avanzar, al paso del tiempo y en las etapas sucesivas, en convergencia hacia un fin concreto.

PROGRAMA

Concreta los objetivos y los temas que se exponen en el plan, teniendo como marco un tiempo más reducido. Ordena los recursos disponibles en torno a las acciones y objetivos que mejor contribuyan a la consecución de las estrategias marcadas. Señala prioridades de intervención en ese momento.

PROYECTO

Es el nivel operativo del proceso de planificación por lo que no debe ser algo teórico, sino una actividad práctica y útil de cara a la intervención.

RECURSOS HUMANOS

Se refiere a las personas que son necesarias para la ejecución de las actividades, así como su preparación y responsabilidad. Responde a *quiénes lo van a hacer*.

RECURSOS MATERIALES

Señala los instrumentos y/o equipos necesarios para la realización de funciones y tareas. Responde a la pregunta con *qué se va a hacer*.

RECURSOS FINANCIEROS

Están constituidos por dos aspectos básicos: el presupuesto y el financiamiento. La claridad presupuestaria y financiera del proyecto será un elemento muy importante para la evaluación de su eficiencia. Responde al con qué se va a costear.

RESULTADOS ESPERADOS

Son las previsiones de lo que el proyecto debe producir una vez terminado.

SEGUIMIENTO

Supervisión continua o periódica de la ejecución de un proyecto para asegurar que los insumos, actividades, resultados y supuestos están desarrollándose de acuerdo a lo planificado.

SENSIBILIZACIÓN

Concienciación e influencia sobre una persona para que recapacite y perciba el valor o la importancia de algo.

SISTEMA

Es la suma total de partes que funcionan independientemente o conjuntamente para lograr ciertos resultados o productos basados en necesidades.

SOCIEDAD DE LA GLOBALIZACIÓN

Es inseparable del triunfo de la «sociedad de mercado» y ha producido en estos años nuevas formas de pobreza, marginación y un considerable aumento de los temores e inquietudes a los que nos enfrentamos los ciudadanos.

SOCIEDAD DESESTRUCTURADA

Sociedad fuera o falta de estructura. En constante conflictividad y perturbación.

SOCIEDAD DEL INDIVIDUALISMO

En ella ha cobrado especial valor lo privado, el individualismo se incrementa, se hace reducto personal y nicho de intimidad (propiedad privada, domicilio privado, pieza y utensilios privados...). Preferimos formas de vida en solitario. Esta formas están

alterando los modos de convivencia y creando enclaustramiento, que se ve reforzado por el uso de la tecnología digital.

SOCIEDAD LÍQUIDA

Figura del cambio y de la transitoriedad. La metáfora de la liquidez, propuesta por Bauman (2003), intenta dar cuenta de la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualista y privatizada, marcada por el carácter transitorio y volátil de sus relaciones

SOLIPSISMO

Teoría filosófica que postula que la realidad externa sólo es comprensible a través del yo, ya que éste es la única realidad tangible, así como la imposibilidad de conocer la realidad objetiva, en caso de que ésta fuera real, de manera consistente.

TAREA

Es cada una de las partes en las que se puede descomponer una actividad.

TÉCNICA

Consiste en las acciones precisas para llevar a cabo un método. El método es el camino y las técnicas el arte o modo de aplicarlo.

TEMPORALIZACIÓN

La temporalización se denomina también calendario y cronograma. Hace referencia a la planificación de las diversas acciones desde el inicio del proyecto hasta el final.

TRIANGULACIÓN

Técnica para analizar los datos cualitativos recogidos con diferentes técnicas, lo que permite estudiar una situación desde ópticas diversas.

USUARIOS O DESTINATARIOS

Son aquellos individuos que se beneficiarán del proyecto.

UBICACIÓN EN EL TIEMPO

Se puede denominar *calendario de actividades*. Un cronograma sirve para tener una visión de conjunto donde aparecen temporalizadas todas las actividades a realizar: inicio, duración y final. Responde *al cuando*.

VARIABLE

Vocablo que representa aquello que varía o está sujeto a un tipo de cambio. Se trata de algo que se caracteriza por ser inestable, inconstante y mudable.

VIABILIDAD

Es la evaluación de la capacidad de la respuesta llevada a cabo en un proyecto, de alcanzar los resultados inmediatos previstos, y de la posibilidad de asegurar los resultados a medio o largo plazo, después de la financiación del propio proyecto.

II Aplicaciones prácticas

Modelos de Proyectos de Intervención

Introducción

Esta obra, como el lector ya ha podido comprobar, consta de dos partes: la primera, se dedica a presentar los Fundamentos Teóricos para la elaboración de un buen Proyecto Social. La segunda parte, ofrece tres Casos Prácticos llevados a cabo en distintos contextos y situaciones. Partimos del supuesto de que la relación teoría-práctica es la mejor aportación para realizar buenos Proyectos de Intervención.

Las organizaciones sociales y los diferentes agentes y dinamizadores de los ámbitos sociales, trabajan normalmente mediante la elaboración de proyectos con intención de resolver problemas y responder a las necesidades de los diferentes contextos y escenarios en los que trabajan.

Los proyectos suelen constar de una serie de elementos que son ineludibles en el momento de elaborar cualquier proyecto social, tal como se ha indicado en el capítulo tercero de esta obra. Estos elementos son los siguientes:

1. *Análisis y diagnóstico de la realidad*: conocer el contexto en que se realiza el proyecto.
2. *Objetivos*: el efecto que el proyecto pretende conseguir en un tiempo determinado.
3. *Metodología*: explicitar el camino que recorrerá el proyecto en su ejecución para conseguir los resultados previstos.
4. *Actividades*: tareas a realizar en cada una de las etapas del proyecto.
5. *Recursos necesarios*: humanos, materiales y financieros
6. *Duración del Proyecto*, estableciendo el calendario para su ejecución.
7. *Ubicación*: lugar en el que se va a desarrollar el proyecto.
8. *Resultados*: logros que conseguirá el proyecto una vez realizadas las actividades pertinentes, reseñando los cambios.

Los Proyectos de Intervención, a lo largo de su desarrollo, van pasando por diferentes *etapas*, que se pueden sintetizar en cuatro fases:

- *Identificación*. Es la fase inicial del proyecto que permite recoger información, a partir de la cual, se señalarán los principales problemas a resolver, y/o necesidades de las personas que han de beneficiarse de la intervención que se llevará a cabo. En esta fase se perfilan además, la metodología, las estrategias y las actividades de intervención y sus posibles alternativas, dado que siempre es necesario contar con actividades variadas en orden a conseguir los objetivos.
- *Formulación*. Hace referencia al diseño del proyecto, la planificación de las actividades y recursos necesarios y disponibles. La formulación de un proyecto

consiste en definir con claridad qué se quiere conseguir, cómo llevarlo a cabo, con qué recursos y evaluar los logros alcanzados. No se puede reducir a rellenar determinados formularios y a crear unos documentos de carácter burocrático y administrativo, con el único fin de alcanzar la financiación solicitada. Estos formularios son útiles en la medida que constituyen una herramienta que sirve para estructurar el proyecto de manera organizada y sistemática, de lo contrario la formulación de proyectos quedaría reducida a mera burocracia.

- *Ejecución y seguimiento.* Se realizan las tareas y actividades diseñadas en la fase anterior.
- *Evaluación.* En esta fase se ponen en juego todos los mecanismos necesarios para valorar hasta qué punto, nivel y grado, se han conseguido los objetivos propuestos.

A continuación, se insertan tres Proyectos de Intervención en los que quedan reflejadas las características mencionadas en la primera parte de la obra, con la finalidad de que el lector pueda comprobar cómo es viable la aplicación a la práctica de las distintas fases de un proyecto.

El primer Proyecto versa sobre las *“Relaciones intergeneracionales y de orientación profesional en el área de las personas mayores. Diversidad de edades, un mismo espacio”*. Tiene como objetivo desmontar los estereotipos existentes sobre las personas mayores, fomentar el aprender haciendo entre distintas generaciones, personas mayores y alumnos de instituto. Este proyecto ha conseguido los objetivos previstos, motivando a ambas generaciones a seguir trabajando en el futuro en la misma dirección.

El segundo Proyecto trata sobre *“La Educación en valores socio-ambientales como estrategia para generar cambios de actitudes en el alumnado de Educación Primaria”*. El objetivo de este proyecto es provocar el desarrollo de valores y actitudes socio-ambientales mediante estancias temporales en aulas de naturaleza. Este proyecto, además de la sensibilización de los valores socio-ambientales, abarca también valores referidos a la convivencia, la inteligencia emocional, la diversidad sexual, etc. Se considera que han de perseguirse tanto desde la educación formal como desde la no formal.

El tercer Proyecto, *“Los ojos de la noche. Prevención y educación en el ocio nocturno juvenil desde la interpretación del patrimonio de la ciudad de Granada”*, es una actuación que se centra en la interpretación del patrimonio como alternativa al ocio nocturno juvenil, para el disfrute y la diversión desde fórmulas diferentes al esparcimiento juvenil nocivo. Tiene como objetivo el conocimiento de la ciudad de Granada desde una visión nocturna, a través de itinerarios patrimoniales. Este proyecto ha dado excelentes resultados por lo que en la actualidad no se dirige sólo a los jóvenes, sino que se ha abierto a toda la población, con carácter intergeneracional.

Los tres proyectos tienen como intención ofrecer sugerencias al lector para que él pueda diseñar sus propios proyectos y aplicarlos a una realidad social necesitada de intervención para su mejora.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN 1:

Relaciones Intergeneracionales y de Orientación Profesional en el área de las personas mayores. Diversidad de edades un mismo espacio*

Introducción

Debido al aumento de la esperanza de vida y al descenso de los índices de fertilidad, la proporción de personas mayores en Europa está aumentando rápidamente, siendo España, uno de los países más longevos junto con Japón, Alemania e Italia. Está previsto, según datos del INE, que en 2050 el índice de personas mayores ascienda al 30,8%, es decir, un tercio de la población total (Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2009: 9). Por ello, el colectivo de personas mayores se convierte en un factor a tener muy en cuenta en las políticas socioeconómicas y educativas.

Una consecuencia de estos cambios demográficos es la tendencia al incremento de los servicios profesionales o formales de atención, que contribuirán a mantener el sólido sistema de apoyo familiar existente en la actualidad. Además, cada vez hay más personas mayores con edad más elevada que están más tiempo en esa situación, por lo que surgen nuevas necesidades que satisfacer en este grupo poblacional. Es necesario que se deje de lado una postura meramente paternalista y asistencialista para darle mayor importancia a una dimensión socioeducativa que responda a las verdaderas inquietudes y necesidades de dichas personas. Y no sólo eso, sino que, en lugar de excluirlas de una sociedad en la que aún viven, se las incluya, dándoles el protagonismo que merecen promoviendo de esta manera una contribución positiva hacia la comunidad en la que se encuentran, a la vez que se luche contra los «disparos de silencio» que la sociedad lanza hacia dicho colectivo.

Esta creciente proporción de personas de edad avanzada en Europa hace que sea más importante que nunca fomentar el envejecimiento activo y saludable, así como la eficacia y la calidad de los servicios de atención sanitaria y social.

El *Año Europeo 2012: «Año Europeo del Envejecimiento Activo y de la Solidaridad Intergeneracional»* ha contribuido a crear un impulso político y ha mostrado que los que conciben las políticas en todos los niveles están dispuestos a unir sus fuerzas y dar un paso adelante para afrontar los retos y aprovechar las diversas oportunidades que plantea el envejecimiento de las poblaciones. Este impulso trasciende la concienciación pública y el cambio de actitudes respecto del envejecimiento; es también un llamamiento a basarse en estos logros y traducirlos en un sólido legado de estrategias que produzcan resultados concretos, asegurando así la cohesión y la prosperidad y contribuyendo al bienestar de todas las generaciones.

Teniendo en cuenta la *Declaración del Consejo de la Unión Europea sobre el Año Europeo del Envejecimiento Activo y de la Solidaridad Intergeneracional*, en diciembre de 2012, una de las orientaciones que han de guiar el envejecimiento activo y la solidaridad entre generaciones es el fomento de la participación en el mercado de trabajo mediante medidas en pro de la participación de jóvenes y mayores en las actividades de formación y de aprendizaje permanente que facilite la transmisión de conocimientos entre generaciones. También contempla el reconocimiento de los valores de cada grupo de edad y de su contribución a la sociedad, promoviendo con ello la percepción y las actitudes positivas respecto de todas las edades, haciendo que participen en la toma de decisiones, prestando atención especial a sus opiniones e inquietudes.

Deben fomentarse las medidas para alentar la cooperación entre las generaciones y deben eliminarse las percepciones negativas y los estereotipos. Es necesario intercambiar opiniones, experiencias y buenas prácticas tanto a escala de la Unión Europea como en los planos nacional y local por lo que respecta a las políticas e iniciativas destinadas a fomentar el envejecimiento activo, con el fin de movilizar mejor el potencial de las personas mayores y eliminar los obstáculos que se oponen al envejecimiento activo. El derecho de las personas de edad avanzada a una vida digna, a la independencia y a participar en la vida social, económica y cívica forma parte del compromiso de la Unión Europea con la agenda del envejecimiento activo y de la solidaridad entre generaciones, del mismo modo que la necesidad de una sociedad para todas las edades.

Es imprescindible que para que las personas mayores tengan un mayor protagonismo como sujetos activos en la defensa de sus derechos y mayor implicación a nivel social, centrar la atención y promover esa dimensión socioeducativa, para así desbancar la imagen estereotipada y prejuiciosa que se tiene hacia la persona mayor como inactiva, con menor compromiso y participación social. Si se infravaloran las capacidades físicas y mentales de las personas mayores se puede dar lugar a favorecer, de modo precipitado, la pérdida de independencia, mayor discapacidad, mayores índices de depresión e incluso una muerte anticipada (Losada, 2004: p.8). En cambio, si se apuesta por el envejecimiento activo y se adopta una visión positiva y posibilitadora, estas personas mantendrán una vida satisfactoria y saludable.

En este sentido, y basándonos en todo lo mencionado, surgió esta novedosa iniciativa, la cual se lleva realizando por segundo año consecutivo y se esperan próximas ediciones, enmarcada en el Centro Social de Personas Mayores de Alcantarilla (Murcia)

del Instituto Murciano de Acción Social (IMAS), consiguiendo con ella que estas personas vayan adquiriendo una mayor representación social, mejoren sus condiciones y calidad de vida y se vayan alejando cada vez más de los tan tradicionales y falsos estereotipos incorporados al colectivo, como es el de atribuir a la persona mayor la etiqueta de residuo social, inactivo e incapaz, pues en realidad son un activo que puede aportar a la sociedad experiencia, formación, tiempo libre, valores humanos, dedicación, apoyo, generadora de actividad, consumo y desarrollo de nuevos recursos tanto económicos como sociales, educativos y artísticos (Garitano, 2007: 13). Por lo tanto, debemos ver el gran recurso al servicio de la comunidad que pueden ser nuestros mayores y lo concerniente a dicho ámbito y/o colectivo, y para lograr activar dicho recurso es necesario hacer presente la importancia de las relaciones intergeneracionales y el gran beneficio que estas pueden aportar.

Por ello, se decidió llevar a cabo esta iniciativa, dirigiéndose tanto a los/as voluntarios/as del Centro Social de Personas Mayores de Alcantarilla del IMAS, como a los/as alumnos/as de 4º de la ESO de los IES «Sanje», «Samaniego» y «Sagrado Corazón» del mismo municipio, siendo así una experiencia valiosa para ambas generaciones y propiciando no sólo un encuentro, sino un vínculo entre las mismas. De tal manera que el beneficio sea mutuo y exista así un feedback entre todos/as ellos/as. Por esto, no sólo se pretendió llevar a cabo un proyecto intergeneracional a la vieja usanza, sino que además el mismo proyecto proporcionó una orientación laboral, concerniente al ámbito de personas mayores, para los/las alumnos/as de los IES, ya que existen multitud de profesiones y profesionales que trabajan con estas personas y que desconocen la realidad de los mayores.

El origen que motivo la elección de estos institutos se sitúa en que años anteriores el Centro Social de Personas Mayores de Alcantarilla ya había trabajado con estos alumnos a través de diferentes proyectos intergeneracionales, contando con una colaboración muy participativa y receptiva facilitando la inmersión en los centros educativos. A su vez, los/as alumnos/as de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se encuentran en una etapa en la que tienen que decidir su futura trayectoria profesional y con este proyecto se les brindó la oportunidad de conocer algunas de las profesiones.

Además, de acuerdo con el *Comité Social Europeo*, las instituciones educativas deberían incluir en los currículos contenidos sobre educación para la salud y el envejecimiento activo como parte del ciclo de la vida, algo que también ofrecía esta novedosa iniciativa. Con lo cual, a su vez, se pretendió desmontar estereotipos existentes entre mayores y jóvenes, estimulando el contacto intergeneracional, la solidaridad y el apoyo social; el reconocimiento de los valores de cada grupo de edad y su contribución a la sociedad, promoviendo actitudes positivas y haciendo que participasen desde el principio en esta iniciativa, prestando atención especial a sus inquietudes y opiniones; además de mostrar las salidas profesionales y el potencial de trabajo que el ámbito de las personas mayores puede ofrecer, como ya se ha mencionado anteriormente.

En el proyecto se utilizaron técnicas mayoritariamente cualitativas, partiendo previamente de la observación de la realidad, teniendo en cuenta el protagonismo del

grupo al que nos dirigíamos e ir así dándoles las herramientas necesarias para su propio desarrollo y emancipación, siendo ellos los protagonistas de cualquier cambio, desarrollo, crecimiento, modificación y realización tanto a nivel personal como comunitario. Además, para su puesta en marcha tuvimos como base el modelo de *Aprender haciendo* «*learning by doing*» por el cual se pretende situar a los jóvenes y los mayores en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y los convierte en protagonistas del mismo, actuando así como agentes activos de su propio proceso de aprendizaje; pretendiendo hacer protagonistas a las personas que normalmente suelen ser destinatarias.

Marco teórico

Nos encontramos ante una iniciativa de carácter educativo cuyos objetivos superan planteamientos meramente asistencialistas o de entretenimiento. La finalidad de este proyecto fue presentar una forma novedosa de promover las relaciones intergeneracionales entre un Centro Social de Personas Mayores e institutos, dando lugar al encuentro entre jóvenes, mayores, profesionales y comunidad. De esta forma se fomentaba el diálogo intergeneracional basado en el conocimiento mutuo, el respeto y el encuentro entre generaciones diferentes que viven dentro de una misma sociedad y que muchas veces se desconocen. Desconocimiento que puede llevar a informaciones erróneas, dando lugar a estereotipos y prejuicios. No sólo se englobaban las relaciones y la educación intergeneracional, sino que además se recogía el tema de la orientación profesional en el ámbito de personas mayores, mostrando de esta forma las distintas profesiones a las que dan vida la existencia de este colectivo, y promoviendo así una conciencia social sobre la importancia y el beneficio, social, educativo y laboral que suponen nuestros mayores.

Personas mayores y calidad de vida

Es evidente la preocupación de las personas mayores por tener, durante el mayor número de años posibles, una buena calidad de vida; calidad de vida que normalmente se asocia, en gran medida, a las enfermedades y dolencias que se padezcan y el estado psíquico en el que se encuentren. Pero hemos de saber que la calidad de vida también tiene que ver con las características sociales que le rodean y que constituyen una importante fuente de recursos para hacerla factible. Es por ello por lo que las relaciones intergeneracionales juegan un gran papel en la mejora y mantenimiento de una buena calidad de vida, favoreciendo así a su vez el envejecimiento activo, la participación social, la solidaridad, el conocimiento mutuo, el respeto y el encuentro entre generaciones. Es imprescindible reconocer las potencialidades y las ganancias que el transcurso de la vida les ha reportado a los mayores, y cómo puede beneficiar a las generaciones posteriores. Es precisamente, por ello, por lo que los/las jóvenes necesitan poder recibir la imagen de los mayores como dueños de su vida, revalorizando a la vez el papel de estas personas en la sociedad y dejando así de identificar esta etapa como cese

en aspectos de la vida como el aprendizaje, las agrupaciones, la participación social, etc. Asunto que solo favorece el exilio social y psicológico, llevando así al individuo a una muerte anticipada, a una muerte social, haciendo de esta forma que se renuncie a vivir una etapa de la vida que es tan rica como cualquiera de las anteriores. Por tanto, se hace necesario promover el encuentro entre generaciones, dando así protagonismo y cabida a nuestros mayores en una sociedad en la que aún se encuentran.

¿Qué son los Centros Sociales de Personas Mayores?

Según se recoge en el plan de Centro de Alcantarilla y el Instituto Murciano de Acción Social (IMAS), los centros sociales de personas mayores.

“(…) fueron concebidos en su origen como lugares de encuentro. Su filosofía se centraba en proporcionar un local en el que las personas mayores se pudieran reunir para fomentar las relaciones y disfrutar del tiempo libre. Sin embargo, en la actualidad, la oferta de actividades se ha diversificado ampliamente hasta convertir a estos centros en importantes lugares de ocio y aprendizaje, siendo así centros de carácter social al servicio de las personas mayores, cuyo objetivo es facilitar la convivencia, la promoción, la participación y la integración social mediante la realización de actividades de ocio, culturales, recreativas, ocupacionales, educativas, etc. Igualmente, procuran la realización de actividades tendentes a conseguir unos niveles más altos de información, el fomento de la participación personal y comunitaria, así como el estímulo para llevar a cabo acciones de intercambio y de ayuda mutua». (Miñano Jiménez, 2001: 9).

Estos Centros Sociales tienen como objetivos: la mejora de la calidad de vida de sus usuarios; el desarrollo de las relaciones interpersonales, mediante la promoción de la participación y la convivencia; y el incremento de la integración social, favoreciendo la autonomía personal y la permanencia en el entorno habitual de vida.

Educación intergeneracional

Según Sáez Carreras (2002: 29), la educación intergeneracional puede definirse como «procesos y procedimientos que se apoyan y legitiman enfatizando la cooperación y la interacción entre dos o más generaciones cualesquiera, procurando compartir experiencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en busca de sus respectivas autoestimas y personales autorrealizaciones». Esto pone de manifiesto la necesidad creciente de su estudio y promoción como elemento clave de integración y coherencia social y, a la vez, de impulso de la acción educativa en la vejez, superando así los estereotipos negativos sobre la misma que en gran parte se encarnan en las generaciones más jóvenes.

Uno de los efectos educativos potenciales de este contacto es que «constituye un medio excepcional para informar y formar a los más jóvenes sobre qué es y qué significa la vejez y ser viejo» (Martín García, 1994: 274). Los límites de este contacto se sitúan muchas veces en los estereotipos negativos, en la generalización de unos grupos sobre otros, en actitudes paternalistas (Montraveta Rexach, 1995) y en la fragmentación del

curso vital según normas de edad que siguen aún vigentes en numerosas manifestaciones y organizaciones sociales (Martín García, 1994). Además, la educación intergeneracional, contribuye a fomentar el respeto a la diferencia, la pluralidad de valores, costumbres e identidades individuales y colectivas, competencias, ritmos y niveles diferentes, en busca del conocimiento mutuo entre los distintos grupos generacionales (García Mínguez, 2002; Manheimer, 2002; Sáez Carreras, 2002).

Las implicaciones teórico-conceptuales de la educación intergeneracional se enmarcan en el concepto *comunidad de generaciones* acuñado por Mc Clusky (Serdio Sánchez, 2008). Esta idea está basada en que cada generación, aunque separada por marcos socio temporales y experienciales distintos, tiene elementos comunes con otras generaciones, dentro del conjunto del ciclo vital del que forma parte. Ahora bien, lo que define a una comunidad de generaciones no son los elementos comunes sino las diferencias, que son las que acentúan y generan las dinámicas precisas para establecer una meta y un contexto para la educación de la persona mayor en sus últimas etapas de vida en la que puedan darse situaciones de aprendizaje y de transferencia de unas generaciones sobre otras.

Sáez Carreras (2002), subraya una idea al respecto, afirmando que las experiencias de contacto intergeneracional son muchas y diversas. Unas experiencias están basadas en el servicio de una generación hacia la otra o bien en la ayuda mutua. Otras experiencias están basadas en la realización de actividades compartidas, etc.

Pero en el momento en que la educación y el coaprendizaje se convierten en el eje central de la experiencia, podemos hablar de educación intergeneracional.

Relaciones intergeneracionales

Los términos «relación» e «intergeneracional» son términos polisémicos y multidimensionales. Las Ciencias Sociales se han encargado de estudiar a fondo estos términos. De este modo, el concepto de *relación* es «el efecto que surge de la interacción entre dos sujetos» (Terenzi, 2008: 46).

El concepto de *generación*, significa «continuidad y comienzo» (Lüscher, 2000: 14); llevándonos a pensar en la intergeneracionalidad como relaciones entre generaciones que se revelan unas a otras, y que a su vez cada una supone un nuevo constructo distinto y separado de las anteriores. El prefijo *inter* proporciona información interesante para entender aquello que es la intergeneracionalidad. Dicho prefijo alude a aquello que existe, que se crea, que sucede entre las personas y los grupos de personas que entran en relación: «Por relación social debe entenderse la realidad inmaterial, situada en el espacio y en el tiempo de lo interhumano. Está entre los sujetos agentes y, como tal, constituye su orientarse y su actuar recíproco» (Donati, 2006: 55). Por tanto, para hablar de intergeneracionalidad, «no basta con *estar juntos*; lo importante es *hacer y hacerse juntos*, y que ese hacer vaya más allá de la mera interacción y pase a la relación (...) La clave del término intergeneracional está no tanto en lo *generacional* sino en el *inter*; en el entre» (Newman y Sánchez, 2007: 42).

La importancia de las relaciones intergeneracionales es destacada por la OMS

(Organización Mundial de la Salud) poniendo de manifiesto que la interdependencia y la solidaridad intergeneracional son principios importantes del envejecimiento activo.

De este modo, «el mantenimiento de la solidaridad intergeneracional es un factor importante en un enfoque moderno del envejecimiento activo. El envejecimiento activo es intergeneracional: se refiere al futuro de todos y no sólo de las personas mayores. Todos somos parte interesada en esta tarea porque todo el mundo quiere vivir una vida larga y saludable» (Walker, 2006: 85).

Los programas intergeneracionales

Volviendo al profesor Sáez Carreras (2002), un programa o proyecto intergeneracional «es aquel que une a más de una generación mediante la realización de alguna actividad planificada con el fin de alcanzar unos determinados objetivos, entre los que se encuentren la creación de lazos sociales, la solidaridad, la ciudadanía activa, la ruptura con estereotipos y prejuicios, el intercambio de valores y conocimientos, y el acercamiento a una sociedad para todas las edades».

Investigaciones internacionales han demostrado que estos programas, si son adecuados, pueden contribuir a un buen envejecimiento, mejorando a su vez la participación y la calidad de vida, tanto a nivel personal como comunitario (McCallum et al., 2006; Pinazo y Kaplan, 2007).

Un hecho importante se produce entre los años 2006 y 2007, cuando se ejecutó en España, con la subvención del IMSERSO el proyecto de investigación *INTERGEN. Descripción, análisis y evaluación de los programas intergeneracionales en España. Modelos y buenas prácticas*. En dicho proyecto se indagó acerca del tema de la transmisión entre generaciones y se llegó a la conclusión de que en los programas intergeneracionales se produce una reversibilidad de los roles de enseñante y aprendiz (Libro Blanco de Envejecimiento Activo, 2011: 584).

Por lo tanto, las actuaciones intergeneracionales reportan beneficios positivos a ambas generaciones, no siendo así un programa, proyecto y/o acción de mayores para jóvenes o niños, o al contrario, sino algo para todos/as.

Orientación profesional

A raíz de definiciones de autores como Fernández Enguita (1995) y Bermejo Campos (2002), entendemos la orientación profesional como una relación de ayuda que se establece con el estudiante para facilitar el proceso de desarrollo de la identidad profesional del mismo, a través de diferentes técnicas y vías integradas al proceso educativo general y la situación específica en que se encuentre. Así mismo, tiene como fin asesorar y ayudar al individuo a descubrir su vocación y orientarle hacia la actividad cultural o profesional, ayudándole a reconocer sus propias aptitudes y asesorándole sobre cuál ha de ser su preparación.

Este proceso se cristaliza en la *Educación Secundaria Obligatoria*, al ser un eslabón

determinante en la toma de decisiones profesionales del estudiante, y una etapa en la cual se decanta por un tipo de formación y/o profesión. Por ello, es preciso concretar una estrategia de trabajo que permita que el estudiante, al concluir la Educación Secundaria, esté en condiciones de optar por la profesión requerida según sus posibilidades y preferencias. Es necesario que antes de tomar decisiones tengan un conocimiento de las profesiones existentes, haciéndose imprescindible que se cuente con información sobre las mismas.

La información juega un papel importante en lo concerniente a la Orientación Profesional. Se entiende por «información» aquella parte de la orientación en la que se realiza, de manera procesual y sistemática, una exposición de los diferentes estudios y perfiles profesionales, sus características y sus exigencias, teniendo muy presente la situación actual de las distintas salidas profesionales y el mercado laboral (Díaz Allué, Carballo Santaolalla, Fernández Díaz, García Nieto, 1997: 26).

Con este proyecto se pretende además de mostrar las diversas salidas profesionales que proporciona el colectivo de personas mayores, aportar una orientación laboral y profesional a los/ las alumnos/as de 4º de la ESO, contando con profesionales «in situ» a los que consultar dudas y pedir asesoramiento.

Fases en la Planificación del Proyecto

Análisis de la realidad

El Centro Social de Personas Mayores de Alcantarilla perteneciente al IMAS constituye el contexto donde se llevó a cabo este proyecto. Dicho lugar se encuentra ubicado en el municipio de Alcantarilla, próximo a Murcia capital y linda con las pedanías murcianas de Sangonera La Seca, San Ginés, Nonduermas, Puebla de Soto, La Nora, Javalí Viejo y Javalí Nuevo. En dicho municipio existen muchos recursos e instituciones destinadas a las personas mayores (Centro Social de Personas Mayores de San José Obrero; Centro Social de Personas Mayores de Campoamor; Centro Municipal de día Pedro Hernández Caballero, Centro Residencial de Personas Mayores Nuestra Señora de la Salud; AFADE; Centro Social de Personas Mayores del IMAS de Alcantarilla). El último centro mencionado, en el que se llevó a cabo este proyecto, ocupa una parcela de 1600 metros en la calle San Fernando, s/n de Alcantarilla; además es el único del municipio que pertenece al IMAS y está dotado de personalidad jurídica propia.

El número total de usuarios del centro a fecha de 3 de enero de 2014 es de 6.318. Las características de los mismos son:

- *Edad*: la mayoría tiene más de 65 años.
- *Sexo*: 53% hombres y 47% mujeres.
- *Nivel sociocultural*: los usuarios del Centro en su mayoría tienen un nivel sociocultural elemental, gran parte de ellos se han dedicado a actividades del sector primario, a labores del hogar, o no han trabajado nunca. Se cumple una

proporción inversamente proporcional entre edad y educación; a menor edad en los usuarios, mayor nivel cultural.

- *Grado de autonomía*: gran número de los usuarios tienen buenos niveles de autonomía, aunque se dan casos de personas que precisan apoyo de bastones o muletas. En escasas ocasiones utilizan andaderas o sillas de ruedas. Por otra parte, los usuarios del Centro de Día, que se encuentra dentro del Centro Social, presentan en su mayoría un alto nivel de dependencia.

Destinatarios

Los destinatarios de este proyecto no sólo fueron las personas de este Centro Social, sino que, al ser un proyecto intergeneracional incluye a alumnos/as de 4º de la ESO (de entre 15 y 18 años) de tres institutos del municipio de Alcantarilla. La razón de la selección del alumnado de 4º de la ESO se atribuye a que es, en este curso académico, cuando se decantan por un perfil profesional u otro: eligiendo el tipo de bachillerato para un futuro grado universitario; o bien para la realización de un ciclo formativo; o directamente para una salida al mercado laboral. Por ello el proyecto contribuía a mostrar las diversas salidas profesionales existentes en el mundo de las personas mayores, a la vez que se desmontan estereotipos y/o prejuicios sobre los mismos.

El proyecto se llevó a cabo con dos de los IES, «Sanje» y «Samaniego», con los que ya se realizó el curso anterior contando con gran acogida, participación y colaboración. A estos dos institutos se les sumó, por primera vez, el IES «Sagrado Corazón». Por lo tanto, se cuenta con tres IES muy distintos:

- IES «Sanje»: es un centro bastante más numeroso que los otros dos en número de alumnado. Es de carácter público.
- IES «Samaniego»: este instituto es concertado y, aunque sólo tiene dos líneas, también cuenta con gran cantidad de alumnos.
- IES «Sagrado Corazón»: éste es un centro concertado de carácter religioso.

En definitiva, el proyecto contó en esta segunda edición con un total de 168 alumnos/as de los tres IES con los que se realizó la experiencia («Sanje» 84 alumnos; «Samaniego» 43 alumnos; «Sagrado Corazón» 41 alumnos). De este total, participaron más activamente y con una mayor implicación 54 jóvenes en colaboración con 25 socios/as voluntarios del Centro Social de Personas Mayores del IMAS de Alcantarilla.

Necesidades detectadas

Para realizar la detección de necesidades se aplicaron diferentes instrumentos: observación participante, entrevistas con profesionales, grupos de discusión con los mayores y el análisis y estudio de otros proyectos intergeneracionales insertos en el Centro Social de Personas Mayores de Alcantarilla. Una vez analizados los resultados se detectaron las siguientes necesidades:

- Desconocimiento entre generaciones y mantenimiento de estereotipos y prejuicios.
- Ausencia de convivencia tanto entre personas con edades similares como entre las distintas generaciones. Detectamos una sociedad no inclusiva y la ausencia de un mismo espacio para todas las edades.
- Presencia de intervenciones asistencialistas y paternalistas en lugar de aquellas que fomentan el envejecimiento activo y la mejora de la calidad de vida.
- Cierre del Centro Social de Personas Mayores al grupo de jóvenes, no favoreciendo así las relaciones intergeneracionales y haciendo menos visibles a los mayores en su comunidad.
- Ausencia de la participación social por parte de jóvenes y mayores en su comunidad, mostrando así posturas pasivas.
- Desconocimiento de los profesionales que trabajan en el ámbito de las personas mayores.
- Ausencia de una educación en valores que favorezca una sociedad más inclusiva y solidaria.

Objetivos

A raíz de las necesidades detectadas y tras su discusión con diversos profesionales, con las personas mayores y el análisis de los cuestionarios realizados a los jóvenes de los IES, se desprenden los siguientes objetivos:

Objetivos generales:

- Eliminar y/o paliar percepciones negativas existentes entre generaciones, estimulando el contacto intergeneracional, la solidaridad y el apoyo social.
- Mostrar las salidas profesionales y el potencial de trabajo que el ámbito de las personas mayores puede ofrecer.

Objetivos específicos:

- Fomentar la convivencia para crear vínculos y favorecer relaciones entre generaciones, promoviendo así una sociedad inclusiva y un mismo espacio para todas las edades.
- Promover la participación social y la solidaridad entre generaciones, educando en valores, dando lugar a la mejora del ambiente comunitario y a una sociedad más inclusiva.
- Erradicar las intervenciones asistencialistas y paternalistas y dar paso a aquellas que fomenten el envejecimiento activo, dando a las personas mayores la posibilidad de participar plenamente desde su experiencia, formación y valores.
- Explorar el medio social, histórico, económico, político, cultural y tecnológico en el que viven las personas mayores.

— Hacer más visible el Centro Social de personas mayores en la comunidad.

Metodología

Para desarrollar este proyecto se opta por un enfoque metodológico cualitativo, aunque se complementa con instrumentos pertenecientes al ámbito cuantitativo como son los registros, que permiten la medición y cuantificación del fenómeno, pudiendo así ofrecernos la oportunidad, en cierto modo, de poder medir el grado de validez del mismo. Se aboga así por la complementariedad metodológica, ofreciendo la posibilidad de enriquecer el conocimiento de la realidad, uniendo a los resultados de un método los resultados de otro (García Hoz, 1994).

Dicha iniciativa se fundamenta en la Investigación-Acción-Participativa (IAP), suponiendo la misma un «método de investigación y aprendizaje colectivo de la realidad, basado en un análisis crítico con la participación activa de los grupos implicados, que se orienta a estimular la práctica transformadora y el cambio social» (Eizaguirre y Zabala, 2009). Esta metodología convierte a los destinatarios en protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad objeto de estudio, en la detección de problemas y necesidades y en la elaboración de propuestas y soluciones (CIMAS, 2009).

En la IAP no hay un diseño preestablecido, sino que se va planificando y construyendo mientras se actúa. Esta metodología pretende conocer para actuar y está orientada a la práctica social; es un proceso inductivo que surge de la práctica diaria, por lo que sería inútil basarse en diseños preestablecidos y planificaciones prefijadas, que no admitieran modificación alguna, ante una realidad y actores en constante cambio. Esto ha dado lugar a que la planificación haya permanecido en constante construcción y reconstrucción, siendo ésta la que se ha adaptado a sus protagonistas, al contexto y a las necesidades, en lugar de ser al contrario.

Se optó por dicha metodología porque se consideró que era la que más se ajustaba a los objetivos del desarrollo comunitario que se pretendía. Si uno de los fines de éste es promover la toma de conciencia de la propia realidad y la implicación en las actuaciones tendentes a modificarla según proyectos comunes, parece evidente que la IAP, en tanto que tiene como finalidad la obtención de conocimiento colectivo, constituía la estrategia más adecuada. Con la utilización de esta metodología también se ponía de manifiesto la importancia y la necesidad de dejar de lado el desarrollo de trabajos en un aislamiento profesionalmente consagrado, como bien dice Lieberman y Miller (1984), para desarrollar trabajos que incidan en el protagonismo de los propios actores, existiendo una horizontalidad entre ellos, de tal modo que se sientan como parte valiosa, a la vez que como propia la investigación, intervención, plan o proyecto; siendo el proyecto algo diseñado por ellos, para ellos y con ellos, en lugar de algo diseñado e impuesto por otros. Otra de las razones es que la IAP proporciona explicaciones de la realidad en clave colectiva, a la vez que sirve como herramienta de transformación social y empoderamiento.

Instrumentos de recogida de información

La recogida de información se llevó a cabo a lo largo de todo el proyecto: antes de su comienzo, en su inicio, proceso y etapa final. Es conveniente adaptarse al contexto y a los destinatarios, por eso, tras discutirlo con profesionales y mayores experimentados en el tema de las relaciones intergeneracionales, se propusieron *técnicas de carácter cualitativo*, por proporcionarnos éstas datos descriptivos de gran valía para el proyecto: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (Taylor y Bogdan, 1994).

- a) *Observación participante*. Se llevó a cabo durante todo el proyecto. En un momento inicial para realizar un análisis de la realidad y después como método de recogida de información, de tal manera que proporcionara evidencias que pudieran ayudar en la ejecución de las diversas actividades. La observación participante es un instrumento muy importante en el desarrollo de esta intervención, pues permite revisar expresiones no verbales de sentimientos que afloran, determinar quién interactúa con quién, comprender cómo los participantes se comunican entre ellos, y verificar cuánto tiempo se está empleando en determinadas actividades (Schmuck, 1997). A su vez, también ofrece la oportunidad de comprobar, en cierto modo, definiciones de los términos que los participantes usan en las entrevistas y los cuestionarios, y observar la información que los implicados no pueden o no quieren compartir porque el hacerlo sería impropio (Marshall y Rossman, 1995).
- b) *Diario de campo*. Éste se deriva de la observación participante, pudiendo así recoger todo el recorrido de lo que se va haciendo, las impresiones del observador, los diversos conflictos que aparecen, las modificaciones, adaptaciones, anécdotas, el desarrollo de actividades, etc.
- c) *Cuestionarios*. Se llevan a cabo al inicio y final con los/as alumnos/as y con las personas mayores. Permiten visualizar el antes y el después de la implantación del proyecto, pudiendo así obtener evidencias de si se han cumplido los objetivos propuestos. El cuestionario cuenta con preguntas abiertas en su mayoría por considerar que las cuestiones formuladas perderían información que sería de utilidad si se plantearan cerradas, aportando opciones o realizando escalas tipo Likert. Dicho instrumento, a su vez, permite recoger sugerencias por parte de los participantes para lograr un mejor desarrollo del proyecto, del mismo modo que, al sentir que se cuenta con ellos preguntándoles qué es lo que quieren hacer, su motivación en la experiencia que se les presenta es mayor. Se creyó conveniente volver a realizar el mismo cuestionario al final de la experiencia, con pequeñas variaciones, para comprobar si se habían conseguido o no los objetivos propuestos, además de recoger impresiones, sugerencias, críticas y demás opiniones que nos permitieran mejorar el proyecto en próximas ediciones. Estos cuestionarios fueron contruidos en colaboración con las orientadoras de los IES,

la trabajadora social del centro y la educadora social que ejecuta el proyecto. Además se incorporan modificaciones a raíz de la primera edición de dicha iniciativa, logrando así que este instrumento goce de mayor validez, al medir aquello que pretende medir, y fiabilidad, al existir menor error en su medida. Como se indica, para otorgarle mayor validez y fiabilidad se utiliza la triangulación de investigadores a la vez que metodológicamente, permite conseguir una herramienta más fiable y ajustada a aquello que se pretende.

- d) *Entrevistas (formales e informales)*. Se realizaron a profesionales de los IES, concretamente a las orientadoras, para poder así llegar a unas necesidades reales que permitieran establecer unos objetivos en base a ellas. También se utilizaron con las personas mayores del Centro Social para percibir las necesidades de éstas, y con los profesionales que trabajan con ellas. El diseño de las entrevistas es semiestructurado con el fin de posibilitar la flexibilidad y ajuste a las características personales de los entrevistados, mostrando una actitud abierta a lo que estas personas nos quisieran aportar y/o sugerir.
- e) *Grupos de discusión*. Se realizan tanto al inicio en los encuentros como durante todo el proceso del proyecto, para ir modificando el mismo según las propuestas que surjan; permitiendo la adaptación en todo momento a los destinatarios, puesto que los mismos aportan sus puntos de vista, quejas y sugerencias.
- f) *Bola de nieve*. Esta técnica cualitativa de producción de ideas se utiliza para una actividad realizada en la primera sesión entre mayores y jóvenes voluntarios. Con ella se pudo obtener una visión global de sus ideas, además de ponerlas en común y dar lugar a un enriquecimiento e intercambio de impresiones entre ambas generaciones.
- g) *Coloquio grupal*. Esta estrategia cualitativa se utilizó al final de la actividad de la Jornada, sirviendo la misma para intercambiar impresiones, sensaciones, experiencias, etc. Su elección responde a la consideración de un adecuado ajuste a la temporalización de la sesión en la que se llevaba a cabo, además de ofrecer una puesta en común de todas las actividades realizadas y contribuir a elaborar una conclusión del proyecto de intervención. En ella, un representante de cada grupo expuso lo realizado, los aspectos a mejorar y las sensaciones producidas.
- h) *Mural*. Se utilizó como punto final de la experiencia. Con esta técnica los participantes plasman en un gran papel, con total libertad, todo aquello que creyeron conveniente, que sintieron, experimentaron y que les sugirió la participación en el proyecto. Esta actividad aportó información valiosa, mostró sentimientos de las personas que participaron en esta experiencia, sentimientos que no afloran mediante la utilización de un cuestionario.

De otro lado, se utilizó también la *técnica cuantitativa* de registros, permitiendo así una recogida de información rápida y valiosa que proporcionó la obtención de datos, a la vez que se realizaban las diversas actividades.

- i) *Registros*. Permiten recoger mayor información en menos tiempo. Esta técnica se complementa con la técnica de observación participante. Es utilizada para llevar a cabo un registro de las actividades y/o tareas que se van realizando, pudiendo así obtener información útil y relevante para posibles mejoras y/o modificaciones. Estos registros poseen enunciados en orden al cumplimiento de los objetivos y al desarrollo de la sesión en la que se utilizan, incluyendo además ítems referentes al grado de participación, implicación y motivación mostradas tanto por jóvenes como por mayores.

Como se ha indicado con anterioridad, los datos obtenidos fueron abordados tanto de manera cualitativa como cuantitativa. Aun así, el análisis, mayoritariamente, se lleva a cabo dentro de un marco y estrategia metodológica del análisis cualitativo, aunque en ciertos momentos se realiza un análisis estadístico para la obtención de datos porcentuales que dan lugar a gráficos informativos.

Desarrollo y ejecución del Proyecto

- ¿Qué saben los alumnos/as de 4º ESO sobre nuestros mayores?

Esta actividad supuso el primer contacto con los alumnos de 4º ESO de los diferentes institutos que participaban, pudiendo con ella informarlos del proyecto que se pretendía llevar a cabo e intentando fomentar su interés y promover su participación e implicación en la iniciativa propuesta. Mediante la utilización de un cuestionario se pretendió obtener una visión global sobre cuál es la percepción que tienen los jóvenes de los mayores, poniéndose así de manifiesto los diferentes estereotipos y/o prejuicios existentes. Tras la finalización de este cuestionario se formaron grupos de discusión para abordar las preguntas que se formulaban en dicho instrumento; y las conclusiones expuestas también mostraron una percepción de los mayores un tanto estereotipada, a la vez que se apreciaba el desconocimiento de los diversos profesionales que trabajan en el ámbito de las personas mayores y también del término «intergeneracionalidad».

Con este primer contacto con los jóvenes se intentó motivar a la participación social en su comunidad, persiguiendo concienciar y sensibilizar a los alumnos de la importancia de su actuación en la sociedad en la que se encuentran, inculcando a su vez un espíritu solidario en ellos para con los mayores y dando así lugar a una sociedad más inclusiva. Con la actividad se hizo posible la promoción del Centro Social y de las personas mayores que lo componen, haciéndolas así más visibles para los jóvenes y, por tanto, para su comunidad. Sin embargo, no se intervino intentando combatir estereotipos y/o prejuicios que salieron a la luz, puesto que lo que se pretendía es que esas creencias fueran desmontadas «in situ» con la participación e implicación de los jóvenes en el proyecto.

- Seminario informativo y formativo con personas mayores del Centro Social de

Alcantarilla del IMAS

En su inicio fue una actividad informativa con intención de promover la participación en los mayores y concienciarlos de la importancia de su implicación en un proyecto de estas características, por poder ellos proporcionar una educación en valores y promover una mejora del ambiente comunitario. De igual modo, además de informárseles se les formaba, en cierta manera, para su correcta participación e implicación en el proyecto, para que éste pudiera lograr los objetivos que se habían propuesto entre todos. Se llevó a cabo una puesta en común de todo el proyecto y se debatió cómo se realizaría su implementación, cómo sería la organización, qué podía aportar cada uno a los jóvenes, etc.

Para finalizar la sesión se les entregó un cuestionario. En él se recogieron estereotipos, prejuicios y/o creencias que las personas mayores tienen sobre los jóvenes de hoy en día, aunque también se les preguntaba por la etapa de la vida que están viviendo; seguido de ello se recogían propuestas y/o sugerencias y, finalmente, contaba con un apartado dedicado a aquellas personas que, de manera voluntaria, quisieran participar más activamente e implicarse en esta iniciativa.

- **Fotomaratón intergeneracional «Diversidad de edades, un mismo espacio»**

Con esta actividad se pretendió no sólo crear un encuentro entre generaciones, sino favorecer un vínculo mediante una propuesta que resultase amena y entretenida para ambos grupos de edad. La misma estaba incentivada por un premio para promover una mayor participación, en la medida de lo posible. Dicha actividad surgía de la demanda expresada por los alumnos de los IES de la utilización de las nuevas tecnologías, debido a su creencia generalizada de que las personas con edad no eran capaces de utilizar estos instrumentos por el desconocimiento de los mismos. Se formaron parejas y/o grupos en los que al menos una persona tuviera más de 60 años y otra estuviera en 4º de la ESO.

Se realizó una reunión en el Centro Social de Personas Mayores del IMAS (Alcantarilla) con cámaras de fotografía digitales para explicar en qué consistía el Fotomaratón. Tras una breve explicación de las bases del concurso, a cada grupo se le otorgó un número que fotografiaban antes de comenzar, para que no se pudiera presentar ninguna foto previa a dicho número. En las dos horas siguientes los participantes recorrían el municipio para la toma de las instantáneas y, tras ello, volvían al centro para elegir tres de ellas y descargarlas. Estas tres fotos de cada grupo eran las que se presentaban al concurso. Los/as fotógrafos/as debían recoger imágenes cotidianas de la vida diaria que, a su entender, reflejasen las relaciones intergeneracionales.

- **Contacto entre generaciones**

En esta ocasión se pretendió que los participantes se conocieran y, a la vez, que se empezasen a desmitificar algunas de sus creencias estereotipadas y/o prejuiciosas

presentes en ambas generaciones. De igual modo, se iban tejiendo vínculos y fomentando una participación activa que permitía seguir adelante con el proyecto propuesto. La sesión estuvo dividida en cuatro partes:

Dio comienzo con la lectura de un texto, *«El supuesto del Lobo feroz»*. En él se narra el cuento de la caperucita roja contado desde la perspectiva del Lobo.

Aprovechando ese texto se pudo llegar a la conclusión de que todo lo que nos rodea está cargado de estereotipos, pudiendo apreciar también que, en muchas ocasiones, la realidad no es tal y como nos la han contado; que esa realidad a veces se distorsiona y se transmite de unos a otros, incluso ya de forma natural, dando lugar al estereotipo y/o prejuicio hacia algo o alguien. En el caso de la persona mayor, se exagera la importancia de unas pocas de sus características y la sociedad las asume como ciertas y atribuibles a todos los individuos de su grupo, y esto es algo que se pretendía evitar. Con la historia se invitaba a los participantes a no aceptar todo lo que nos cuentan como algo cierto, verdadero y/o real, sino que debían empezar a cuestionarse las ideas que les han transmitido y, con el proyecto, se ofrecía la oportunidad de tener una experiencia en primera persona que les permitiera formarse ideas, prejuicios y/o estereotipos que al menos fueran reales y hubieran podido contrastar.

Seguido del análisis de esa lectura, se continuó con una *dinámica de presentación* que permitiera un conocimiento más a fondo. Para llevarla a cabo se colocaron por parejas. Tras ello, se dejó unos minutos, en los cuales cada pareja mantuvo una conversación que les permitía conocerse mejor e ir rompiendo el hielo. En dicha conversación se abordaban las cuestiones siguientes: nombre, edad, profesión que han ejercido o la profesión que les gustaría tener y un momento feliz de su vida. Después, las parejas se presentaron, pero en lugar de que cada uno/a se presentase a uno/a mismo/a, presentaba al compañero/a.

Tras esta presentación se realizó un análisis detallado entre mayores y jóvenes del *capítulo de los Simpsons «El viejo y el alumno insolente»*. Dicho análisis se llevó a cabo mediante la utilización de la técnica de la bola de nieve, pudiendo extraerse con ella varias cosas interesantes; como es la existencia de estereotipos y prejuicios hacia las personas mayores que son transmitidos en cualquier lado al que miremos y donde menos nos lo esperamos; y no sólo eso, sino que no somos conscientes de esa información estereotipada que nos están mandando y que, en muchas ocasiones, aceptamos como algo natural y verdadero.

Por otra parte, el visionado también nos permitió abordar temas como el aislamiento social y olvido al que están sometidas las personas mayores y, en esta ocasión, ese exilio aparece representado con lo que llaman «El castillo del jubilado»; o la asociación de actividades que se consideran típicas de las personas de avanzada edad, debido a la idea de fragilidad e inactividad física, como son el bingo o películas adaptadas, con actores que exageran el tono, hablan pausadamente o usan un lenguaje menos elevado; lo cual trae consigo una disminución de la autoestima de las personas mayores y percepciones de incompetencia de sí mismos, dando lugar a un refuerzo de los estereotipos existentes.

Los participantes pusieron de manifiesto la denuncia cómica con respecto al trato que

diversos profesionales brindan a las personas mayores cuando, en el capítulo, mientras duermen aprovechan para aspirarles «el polvo y las miguitas», como si se tratara de un mueble que lleva tiempo en un mismo sitio sin moverse y va cogiendo polvo mencionando también la falta de formación adecuada en cuanto al aspecto socioeducativo y con respecto a la animación sociocultural. Por otro lado, los participantes apreciaron la posibilidad de cambio de visión y la ruptura de prejuicios y/o estereotipos mediante el conocimiento de la realidad.

Finalmente, en esta sesión, se llevó a cabo la *selección de temas y formación de grupos*. Se leyeron las propuestas de los IES y de los/as mayores para elegir, entre todos los participantes, unos cuantos temas que dieran origen a los diversos talleres. Después se formaron los grupos según dichas temáticas, y cada uno de ellos empezó a hablar brevemente de qué se podía hacer, cómo, materiales a utilizar, a proponer alguna actividad, etc. De esta manera se intercambiaban ideas y proponían cosas, para así ir dándole forma al taller del cual serían monitores/as en la Jornada que se realizaría después.

Los talleres que surgieron de esta selección inicial fueron: música, deporte, baile, manualidades, pintura, relajación, cine, fútbol y juegos tradicionales.

- **Creando nuestro espacio I**

La sesión se dedicó a ir grupo por grupo exponiendo sus ideas. Con ello se pretendió que todos/as los/as voluntarios/as conocieran lo que iban a hacer sus compañeros/as y pudieran así ayudarse unos/as a otros/as, bien sea mediante ideas y/o propuestas o aportando recursos. De igual modo, al salir a la luz y concretarse en mayor medida la temática de cada taller, se ofreció la oportunidad de cambiar de equipo de trabajo, pudiendo así ubicarse cada cual en aquel en el que creyera que iba a poder aportar más de sí mismo.

Tras estas exposiciones los talleres quedaron plasmados en papel, apareciendo en el mismo el nombre de sus participantes, el desarrollo, los recursos necesarios que se necesitarían y la temporalización de éste.

- **Creando nuestro espacio II**

En esta ocasión, monitoras de los distintos talleres llevaron a cabo una sesión que incluyó a los jóvenes y los mayores que estaban preparando las diversas actividades para el día de la Jornada. Los mismos acudieron a tres sesiones: una del taller de memoria, otra del taller de gerontogimnasia y otra del taller de musicoterapia. A los jóvenes se les colocó una mochila, saco o bolsa a la espalda cargada de piedras, de igual modo se les puso globos rodeando sus piernas y brazos y, además, uno de sus ojos permaneció vendado. Los mayores ocuparon el rol de voluntarios que ayudan a los jóvenes en la realización de las diversas actividades, de tal modo que se daba en esta actividad un intercambio de roles, ya que normalmente los que suelen precisar la ayuda de los jóvenes

son las personas de avanzada edad. Finalmente se escribió en un papel cómo se habían sentido a lo largo de la tarde, lo cual se puso en común generando así un coloquio grupal. Con esta actividad, los jóvenes empatizaron con las personas mayores, pudiendo a su vez observar que, a pesar de ser mayores, pueden seguir realizando multitud de actividades. A la vez se puso de manifiesto la importancia de la ayuda que pueden aportar a las personas de edad avanzada, y con ello la importancia de la solidaridad.

- Preparación de un espacio para todas las edades

En esta sesión ya se dejaba todo listo para el día de la Jornada. Se les explicó a los/as monitores/as de los distintos talleres la función que les correspondía de guiar a los grupos y desarrollar su taller. Para no dejar cabos sueltos se realizó un simulacro de la Jornada, en donde cada taller se desarrolló delante de todos los/as voluntarios/as, concretando de esta manera los materiales necesarios y dejando preparada la ubicación de cada taller y lista para el gran día. Esta puesta en común sirvió para ultimar cosas, hacer un intercambio de recursos o proporción de los mismos y también aportar sugerencias. Además, con esto se daba la oportunidad de que todos los/las voluntarios/as vieran lo que sus compañeros/as habían elaborado, pudiendo así apreciar y valorar el esfuerzo de los demás.

- II Jornada intergeneracional de orientación profesional en el área de las personas mayores «Diversidad de edades, un mismo espacio»

Esta actividad se realizó en el Centro Social de Personas Mayores de Alcantarilla del IMAS. La misma comenzó con una acogida en dicho lugar por parte de los mayores a los jóvenes, seguida de una bienvenida del Director General de Personas Mayores del IMAS y del Director del Centro en el que se llevaba a cabo la jornada.

Tras ello, dieron comienzo las ponencias de orientación profesional en el ámbito de los mayores, en donde los alumnos quedaban divididos en grupos y podían disfrutar de la compañía e información que los diversos profesionales, los que participaban de manera altruista, les brindaban sobre su profesión: acceso, tareas, funciones, labor específica con los mayores, etc.

Se contó con un amplio abanico de profesionales: psicólogos, educadores sociales, trabajadores sociales, terapeutas ocupacionales, podólogos, auxiliares de enfermería, enfermeros, fisioterapeutas y monitores y socorristas del medio acuático. Todos ellos profesionales pertenecientes a diversas instituciones que colaboraron y participaron en la iniciativa llevada a cabo, tales como Mensajeros de la Paz, AFADE, el Centro Municipal de Día «Pedro Hernández Caballero» y el Ayuntamiento de Alcantarilla. Tras ello se realizó una puesta en común de las ponencias, a cargo de un alumno representante de cada grupo, quien era el encargado de explicar al resto de compañeros/as en qué consistía la profesión de la cual había presenciado la charla, cómo se accede, con qué colectivos trabajan, etc.

Seguidamente se quiso exponer a los jóvenes qué era verdaderamente un centro social y qué hacían las personas mayores en él, pudiendo así dejar de lado la obsoleta imagen de los llamados «hogares del pensionista». También se realizó una exposición de un museo sobre la escuela y vida de antaño que uno de los socios del centro llevó a cabo.

Tras todo lo anterior, dieron comienzo los diferentes talleres temáticos que habían estado preparando días previos los mayores y los jóvenes. Todos los asistentes se organizaron en grupos, los cuales se distribuyeron en los distintos talleres: Taller deportivo-musical; Taller de juegos tradicionales; Taller de baile; Taller de manualidades; Taller de teatro; Taller de relajación y Taller de pintura.

Ultimando el día, los grupos de trabajo intergeneracionales elevaron sus conclusiones al resto de participantes, de esta manera se intercambiaron impresiones y se pudo conocer todo lo que se había hecho en cada taller. Finalmente, como clausura de la Jornada, en un mural grande que se colocó en la salida del Centro, cada participante pudo reflejar sus impresiones con alguna palabra o frase que le sugirió el experimentar esta vivencia.

Temporalización

Sesión	Actividad	Día	Horas	
¿QUÉ SABEN LOS ALUMNOS DE 4º ESO SOBRE NUESTROS MAYORES?	4º B Samaniego	20 febrero	8:20-9:20	
	4º A Samaniego	26 febrero	13:20-14:20	
	4º B Sanje	17 marzo	12:25-13:25	
	4º C Sanje	21 marzo	10:25-11:25	
	4º D Sanje		11:25-12:25	
	4º A Sanje		13:25-14:25	
	4º A Sagrado Corazón	9 marzo	10:30-11:30	
	4º B Sagrado Corazón		11:30-12:30	Total: 8 h
SEMINARIO INFORMATIVO/ FORMATIVO CON PERSONAS MAYORES	Telefónicamente	18, 19 y 24 marzo	3 horas	
	De manera informal	A lo largo del mes de marzo	3 horas	
	Reunión concertada	25 marzo	10:30-12:30	Total: 7,30 h
FOTOMARATÓN	Explicación bases	27 de marzo	16:00-17:00	
	Fotografías		17:00-19:00	
	Elección y descarga		19:00-20:00	Total: 4 h
CONTACTO ENTRE GENERACIONES	Lobo feroz	3 abril	16:00-16:30	
	Dinámicas de presentación		16:30-17:00	
	Capítulo Simpsons		17:00-18:00	
	Temas y grupos		18:00-19:00	Total: 3 h
CREANDO NUESTRO ESPACIO I	Concretar y exponer talleres	10 abril	16:00-19:00	Total: 3 h

Sesión	Actividad	Día	Horas	
CREANDO NUESTRO ESPACIO II	Taller gerontogimnasia	24 abril	16:00-17:00	Total: 3,30 h
	Taller musicoterapia		17:00-18:00	
	Taller memoria		18:00-19:00	
	Coloquio grupal		19:00-19:30	
PREPARACIÓN ESPACIO PARA TODAS LAS EDADES	Ensayos y preparación	29 abril	16:00-19:30	Total: 3,30 h
II JORNADA «DIVERSIDAD DE EDADES, UN MISMO ESPACIO»	Acogida	30 abril	9:00-9:10	Total: 5 h
	Bienvenida y presentación		9:10-9:30	
	Intervención de profesionales		9:30-10:45	
	Puesta en común		10:45-11:00	
	¿Qué hacen los mayores en el centro?		11:00-11:15	
	Exposición		11:15-12:15	
	Talleres		12:15-13:15	
	Conclusiones		13:15-13:45	
	Clausura		13:45-14:00	

Recursos

Este proyecto contó con numerosos recursos que lo hicieron posible durante dos años consecutivos, su implantación en la realidad en la que se enmarcó. En cuanto a recursos *materiales* se utilizaron folios, bolígrafos, cámaras digitales, etiquetas adhesivas, seis entradas a Terra Natura Murcia, televisión, globos, piedras, mochilas, lápices, vendas, etiquetas blancas, cartones, dos portátiles, cuatro altavoces, dos CDs, dos juegos de petanca, dos juegos de caliche, un pañuelo, agujas de molde, lana, lienzos, caballetes, pinturas y pinceles. También se tuvo la oportunidad de disponer con un amplio abanico de recursos *humanos*: dos educadoras sociales, una trabajadora social, y los/as monitores voluntarios de cada taller; a lo que hay que añadir los ponentes de las charlas del día de la Jornada. En cuanto a los *recursos financieros*, el proyecto fue respaldado por el propio Centro Social de Personas Mayores del IMAS de Alcantarilla, el cual proporcionó los recursos materiales y la prestación de sus instalaciones, además de una ayuda económica de 190 euros.

Evaluación

La evaluación del proyecto se desarrolló desde el inicio al final del mismo. Para ello,

se establecieron indicadores concretos que se plasmaron en diferentes técnicas e instrumentos de recogida de información tanto para la evaluación inicial, procesual como final.

Evaluación inicial

La evaluación se realizó a partir de los resultados obtenidos de los cuestionarios realizados al comienzo del proyecto. Esta evaluación se llevó a cabo con 168 alumnos/as de los IES «Samaniego», «Sanje» y «Sagrado Corazón», además de con 28 socios del Centro Social de Personas Mayores de Alcantarilla del IMAS. A través de ella se pudo observar que gran parte de los jóvenes tenía una visión negativa y estereotipada de la vejez, viéndola como sinónimo de dependencia, debilidad y/o etapa final de la vida. Aun así, había un gran número de ellos que asociaba la vejez y a las personas mayores con la sabiduría, experiencia, aprendizaje y madurez; expresando también emociones positivas hacia el colectivo. De igual modo asociaron a la persona mayor con actividades de poco esfuerzo físico, aunque un pequeño número en sus respuestas se mostró imparcial, mencionando que la actividad diaria de cada individuo depende de la persona, independientemente de la edad. Entre los mayores se constató que la visión era completamente distinta, aludiendo a la vejez como experiencia positiva, una forma de mantenerse joven, y empezar una nueva vida.

En cuanto a cómo veían los mayores a los jóvenes se aprecia una división de opiniones. Unos tenían una visión positiva de los jóvenes de hoy día: aplicados, con muchas inquietudes, responsables, educados, con gran capacidad de trabajo; y la otra mitad de mayores participantes tenían una visión negativa, viéndolos como irresponsables, que pasan de todo, no se relacionan, despistados y con poca capacidad de compromiso. Poco menos de la mitad de los jóvenes (48.84%) manifestó que sí que conocía lo que eran los encuentros intergeneracionales, siendo la respuesta más mencionada la referida a «encuentros entre distintas generaciones». Y en cuanto a la hora de participar en un proyecto de este tipo, la gran mayoría (62.79%) respondió afirmativamente. El motivo principal que les empujaba a participar era la curiosidad por aprender y formar parte de nuevas experiencias, seguido del interés por realizar una labor social. La ilusión y el entretenimiento fueron otras de las razones; y tres de las respuestas reflejaron un interés por trabajar los prejuicios existentes, entre las personas de las diferentes generaciones, mediante el conocimiento mutuo. Por su parte, la mayoría de las respuestas negativas no eran justificadas de forma alguna y las que sí lo hacían argumentan como razón su desconocimiento acerca del término «intergeneracional». También apareció reflejado el temor a no cumplir con las expectativas del proyecto; y dos de las respuestas encontraron sus motivos en la falta de tiempo y desinterés.

En cuanto a la participación las respuestas de los mayores fueron positivas, aludiendo en ellas a beneficios que aportan los encuentros intergeneracionales, siendo la contestación más repetida el aprendizaje y la actualización. Se mencionó mucho en sus discursos la positividad, el entusiasmo y el rejuvenecimiento que aportan estas

actividades.

Con respecto a las diferentes salidas profesionales en el ámbito de los mayores, la mayoría de jóvenes mostraron desconocimiento y las que más conocían eran las pertenecientes al ámbito social, seguido del sanitario. Todos los mayores decían conocerlas, pero muy pocos mencionaban alguna. Las actividades más propuestas por los jóvenes estaban relacionadas con el deporte, la música y el baile, lectoescritura y manualidades/pintura. Aunque, en menor medida, también aparecieron reflejadas otras como las nuevas tecnologías, cocina, peluquería y estética, teatro y cine, juegos tradicionales, idiomas y jardinería. En cuanto a los mayores, la mayoría no propuso ninguna actividad, más bien se mostraban a disposición de las propuestas que hicieran los jóvenes; sólo tres de ellos propusieron manualidades, excursiones y baile.

Evaluación procesual

Este tipo de evaluación se llevó a cabo durante todo el proyecto, mediante la observación participante, anotaciones en un diario de campo, la recogida de los diversos documentos que surgían de cada sesión y de las técnicas utilizadas en las mismas, como los coloquios grupales y los grupos de discusión; se apreció un cambio gradual en la conducta de los jóvenes, en los que se observó un aumento de su interés hacia el mundo de las personas de avanzada edad, teniendo como consecuencia una mayor implicación en el mismo y, suponiendo a su vez un cambio de perspectiva de los mayores hacia los jóvenes. Poco a poco, en las diversas sesiones se fue apreciando una transformación con respecto al inicio, donde los jóvenes parecían un tanto incrédulos ante lo que los mayores les contaban que hacían y eran capaces de realizar.

Cuando tuvo lugar la primera sesión de contacto generacional con el Fotomaratón, los jóvenes pasaron de preguntar «¿tendremos que explicarle cómo funciona una cámara digital, no?» a llegar a afirmar «me han enseñado más ellos a mí». Situaciones de este tipo iban desmontando su concepción un tanto errónea acerca de las personas mayores y, a la vez, se iban estableciendo relaciones entre iguales, independientemente de la edad. Con los grupos de discusión y los coloquios grupales se favorecía el cambio: el proyecto y su desarrollo se iba modificando, prestándose así al enriquecimiento aportado por los participantes y surgiendo nuevos talleres como el de pintura, o el museo de la vida de antaño, (al manifestar los propios alumnos su deseo por conocer cómo era la vida de antes, de sus mayores). Afirmaciones todas como, «los mayores son la envidia de todos nosotros», «para los mayores un diez» o «nos contagian de alegría y entusiasmo», evidenciaban el cambio de perspectiva que iba suponiendo la participación de los jóvenes en la experiencia, al igual que en los mayores, quienes mostraban orgullosos el trabajo que iban haciendo con su grupo de jóvenes, a quienes inicialmente habían creído que eran más irresponsables y maleducados.

Por otra parte, paulatinamente los voluntarios iban gozando de mayor autonomía, mostrando su capacidad emprendedora y creativa, suponiendo ello un aumento de su sentimiento de valía y motivación, algo que se vio reflejado cada día en su participación.

Evaluación final

Este tipo de evaluación se llevó a cabo con cuestionarios realizados a los mismos jóvenes (159) y mayores (25), además de un coloquio grupal y un mural en el que ambas generaciones apuntaron sus impresiones acerca de la participación en dicho proyecto. Del **cuestionario** se desprendió un cambio en la percepción de los jóvenes acerca de la vejez y las personas mayores, pudiéndose apreciar una visión más positiva que engloba calificativos como «sabiduría, experiencia bonita, feliz, alegre, amigable, activas, con ganas de divertirse y disfrutar». Una parte considerable de las respuestas ofrecidas equipara la vejez con el cumplir años y el hacerse mayor, sin mostrar ninguna connotación negativa o positiva; otras, ven al colectivo como a un igual (49 respuestas), como a cualquier otra persona, no haciendo diferencia alguna entre diferentes edades. Y otros las ven como un ejemplo a seguir y fuente de aprendizaje.

En cuanto a las respuestas de los mayores sobre cómo ven a los jóvenes, sólo una tiene connotaciones negativas, todas las demás son positivas, y mencionan la vejez como «juventud», «ganas de todo» y «lo mejor que me ha pasado en la vida». También se apreció un cambio de perspectiva, aludiendo a que los jóvenes de hoy día están muy integrados con los mayores y que no son como se dice que son. En esta ocasión, al preguntárles a los participantes si saben lo que son los encuentros intergeneracionales, un 85.4% afirma conocer en qué consisten. Sin embargo, un pequeño número de las respuestas tiene una concepción un tanto errónea, puesto que lo definen como un encuentro entre varios lugares y/o diferentes colegios. De entre las respuestas afirmativas de los jóvenes (92.14%) sobre si les gustaría volver a participar, las más reiteradas manifiestan la diversión que les ha proporcionado su participación y muestran su agrado frente a la experiencia, la cual califican como buena y única. Otras de las respuestas aportadas por los jóvenes aluden a la adquisición de nuevos aprendizajes y conocimientos y, algunos, manifiestan su agrado, al constatar que la experiencia les ha sorprendido gratamente. En cuanto a los pocos alumnos que ofrecen una respuesta negativa (5.62%), la misma es justificada mencionando que «no saben lo que es» o «que les ha resultado un tanto aburrido». Un porcentaje muy pequeño no ofrece contestación alguna a esta pregunta (2.24%). De los mayores participantes todos dicen que volverían a repetir, pero ninguno menciona un por qué.

Se puede observar la consecución del objetivo de que los jóvenes conocieran diferentes salidas profesionales en el ámbito de los mayores al manifestar un 82.14% de ellos diversas profesiones, pudiéndose apreciar así un cambio considerable con respecto a la misma cuestión que se realizaba al comienzo del proyecto. De igual modo se pone de manifiesto aquello que les ha aportado la experiencia siendo la mayoría de las respuestas ofrecidas por los jóvenes un «cambio de visión respecto a la que tenían anteriormente sobre los mayores», mencionando a la vez la oportunidad de conocer la realidad de las personas de edad avanzada que les ha proporcionado la participación en dicho proyecto. No aparece ninguna respuesta negativa y de entre las positivas son de destacar las que aluden a una concienciación del espíritu solidario, valores éticos, aprendizajes y buenas

sensaciones.

Por lo general, casi todas las respuestas manifiestan que la aportación de dicha experiencia les ha supuesto un cambio de visión hacia una concepción más positiva de las personas mayores.

Las respuestas de las personas mayores mencionan las ganas de repetir y de hacer cosas como esta; le sigue «renovar la juventud perdida» y la «satisfacción por ver el interés de los jóvenes». En cuanto a lo que más les ha gustado, la mayoría de los jóvenes mencionan los talleres, seguido del tiempo compartido con las personas mayores. Y en cuanto a lo que menos, indican la charla de bienvenida, seguida de la de la alusión a la corta duración del evento. De hecho, mencionan la mayor duración del evento como algo que añadirían. Un número considerable de alumnos no responde a la cuestión planteada. Los mayores manifiestan que les ha gustado todo, y algunos de ellos especifican, mencionando al centro del que procedían los jóvenes, la buena convivencia y el clima que se ha generado. Sin embargo, al igual que los jóvenes, aluden también el poco tiempo para compartir. En general, la experiencia es valorada positivamente, siendo puntuada por los jóvenes con una nota media de 8.98 sobre 10, y por los mayores con un 9.1.

En el *coloquio grupal*, los diferentes portavoces de los grupos expusieron sus conclusiones, poniendo de relieve el éxito de la Jornada y, por consiguiente, del proyecto en general, puesto que tanto alumnos como mayores manifestaron lo bien que se lo habían pasado, lo cómodos que habían estado y el vínculo que habían establecido. Por otra parte, algo a lo que también se aludió, fue a los nuevos aprendizajes que se llevaban de esta experiencia, la cual calificaron como agradable, estupenda y enriquecedora. Se destacan algunas frases de los alumnos como: «Creo que todos deberíamos haber vivido la experiencia de ser voluntarios. Ha sido genial aprender de ellos»; y otras que dicen: «Hemos aprendido más que en el colegio, creo que me llevo un nuevo amigo mayor». Por parte de los mayores, también se apreció satisfacción, alegría e ilusión, aludiendo a su vez a la buena predisposición que habían tenido los jóvenes a lo largo de todo el proyecto.

Por lo tanto, las conclusiones que se desprendieron del día parecieron ser positivas, a la vez que emotivas, mostrando el beneficio que supone para ambas generaciones la implantación de proyectos intergeneracionales, promoviendo a su vez una posible tercera edición de dicha iniciativa.

Finalmente, *con el mural «En pocas palabras»*, los alumnos y mayores plasmaron lo que les había sugerido esta experiencia, manifestando la afinidad que tuvieron y las relaciones que establecieron. No se observó ningún comentario negativo y, la gran mayoría, mostraba ganas de repetir y la necesidad de que se llevasen a cabo más actividades de esta índole. Sus comentarios nos permiten apreciar la consecución de un cambio de perspectiva con respecto al inicio del proyecto.

Conclusiones

El motivo que llevó a plantear este proyecto intergeneracional fue intentar que se percibieran a las personas mayores desde otro punto de vista por parte de los jóvenes, con el fin de que cuenten con un mayor protagonismo y representación social. También es una forma de promover un envejecimiento activo, pues «el envejecimiento activo es intergeneracional: se refiere al futuro de todos y no sólo de las personas mayores. Todos somos parte interesada en esta tarea porque todo el mundo quiere vivir una vida larga y saludable» (Walker, 2006: 85).

El proyecto nació de una ilusión para y con las personas mayores. Para que sean valoradas y que se vea que son mayores, sí, pero ante todo personas. Que se pueda contemplar un encuentro intergeneracional como un capítulo nuevo de una serie favorita. Que ese encuentro sea esperado con ansia y nerviosismo, y a la vez, con esas ganas de que no acabe nunca, y que, cuando acabe, no sólo se recuerde sino que al recordarlo se desee repetir. Esa fue la ilusión con la que se emprendió esta iniciativa, sabiendo a la vez que en los mayores se pueden hallar ejemplos que ni la mejor pedagogía sería capaz de encontrar para enseñar, educar, mostrar los valores humanos que mueven el mundo y expliquen el progreso de la humanidad. Esto habría que aprovecharlo.

Con esta iniciativa presentamos una forma novedosa de promover las relaciones intergeneracionales entre un Centro Social de Personas Mayores e Institutos de Educación Secundaria, dando lugar al encuentro entre jóvenes, mayores, maestros/as, profesionales y comunidad. De este modo se pretendía fomentar el diálogo intergeneracional basado en el conocimiento mutuo, el respeto y el encuentro entre generaciones, diferentes e iguales, que viven dentro de una misma sociedad y que muchas veces se desconocen. Desconocimiento que puede conducir a informaciones erróneas, dando lugar a estereotipos y prejuicios. Promoviendo además una concienciación sobre la importancia y el beneficio, no sólo social y educativo, sino también laboral que suponen hoy en día nuestros mayores. A su vez se mostraba una iniciativa de carácter educativo cuyos objetivos superaban planteamientos meramente asistenciales o de entretenimiento.

El proyecto que aquí se ha presentado, pretendía ofrecer un tema de gran interés a las orientadoras de los Institutos (orientación profesional), a la vez que a los alumnos/as, y a los mayores de nuestro centro (serían lo protagonistas en esta historia). Se contaba así con la aprobación tanto de profesionales como de destinatarios. Lo sorprendente de la experiencia fue contar con una gran implicación por parte de todos/as los/as participantes, algo que no se esperaba, sobre todo con los/as jóvenes, puesto que se presentaron 54 voluntarios. Hay que tener en cuenta que en un principio nos planteábamos si la experiencia sería posible llevarla a cabo, ante el temor de la falta de participación de los/as alumnos/as.

En cuanto al desarrollo del mismo, decir que las expectativas que se tenían eran menores que las que se consiguieron, pues no se esperaba que la gente se volcara tanto, ni que los/as jóvenes voluntarios acudieran prácticamente todos los días al centro para preparar su taller, cuando sólo se les pedía que lo hicieran tres tardes. La respuesta fue mejor de lo que imaginábamos, pudiendo ver en ésta una iniciativa motivadora, capaz de

movilizar e implicar a muchas personas. Además, se dio la oportunidad de que fueran los propios participantes los que llevasen a cabo el desarrollo de este proyecto, haciéndoles así sentirse valorados, lo que propició una gran implicación por parte de los mismos, manifestando continuamente sus ganas de repetir y su agradecimiento por haberles brindado la oportunidad de formar parte de esta aventura.

En la evaluación del proyecto, se puede apreciar un antes y un después importante de las personas que han participado en esta iniciativa, pudiendo observarse un cambio de creencias, percepciones, una ruptura de estereotipos y una desaparición de prejuicios entre ambas generaciones y, a la vez, comprobar que obtuvieron un mayor conocimiento de las profesiones presentes en el ámbito de las personas mayores, siendo la profesión de educador/a social una de las más mencionadas, y que, al comienzo del proyecto apenas sabían que existía y, ha pasado ahora a ser una posible elección de futuro entre los/as jóvenes.

Con esta novedosa iniciativa se ha podido hacer del Centro Social de Personas Mayores, un Centro Social de Personas, promoviendo así las relaciones intergeneracionales tanto durante como después del proyecto. Haciendo de esta forma honor al nombre que fue elegido para el mismo «Diversidad de edades, un mismo espacio». Se pretende que los resultados del proyecto perduren en el tiempo y no se queden sólo en algo puntual, reducido a una iniciativa aislada. Es necesario seguir potenciando las relaciones intergeneracionales a lo largo del tiempo. Por lo tanto, es un proyecto que tiene vocación de continuidad. Se ha vuelto a demandar por los IES para próximos cursos teniendo en cuenta los resultados obtenidos él. Se pretende generalizar la experiencia a todos los IES del municipio en próximas ediciones.

Un aspecto relevante a destacar es que, con este proyecto, se ha puesto de manifiesto la importancia de apostar por la Educación Social y sus profesionales. Siendo percibidos positivamente por los grupos de población participante como un recurso imprescindible en este tipo de instituciones. Todo ello refuerza el poder que tiene la Educación Social y la importancia de proponer acciones capaces de adaptarse e interesar a los participantes, y no al contrario, puesto que si lo ven como algo impuesto no se sentirán motivados. Por lo tanto, es imprescindible hacerles ver que es un proyecto de ellos/as y no tanto con o para ellos/as.

También se ha podido apreciar la importancia de las relaciones intergeneracionales, las cuales no sólo constituyen un fomento del envejecimiento activo, sino que a su vez contribuyen a potenciar la solidaridad intergeneracional, aumentar la cohesión social, desarrollar puentes en la comunidad, romper barreras y estereotipos, proporcionar voluntarios para servicios comunitarios y animar a la gente a trabajar con otros grupos comunitarios, crear historias en común, etc., (MacCallum et al., 2006). De igual modo, manifestar que se tuvo en cuenta el lema propuesto por las Naciones Unidas para la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento Activo que tuvo lugar en Madrid (2002) «Una sociedad para todas las edades». Esta es una de las metas que, aunque sea a pequeña escala, cumple el proyecto llevado a cabo. Sin embargo aún queda mucho camino por recorrer para conseguirlo.

En las personas mayores se encuentra un gran potencial al servicio de la comunidad que no está siendo aún del todo aprovechado. El número de personas de avanzada edad hoy día es bastante elevado y en un futuro lo será aún más, por lo que quizá habría que replantearse su función en la sociedad a la que pertenecen. De otro lado indicar la gran cantidad de trabajo que supone organizar y llevar a cabo un proyecto de esta envergadura en el que hay que movilizar a distintos colectivos e implicar a diferentes agentes. Es una dificultad añadida ponerse de acuerdo y establecer un sistema de trabajo en el que la coordinación con las diversas instituciones y participantes sea un eje fundamental para el desarrollo óptimo del proyecto; un proyecto que además está expuesto al cambio constante y los imprevistos. Aun así, finalmente, los objetivos planteados fueron logrados debido a las ilusiones y gran implicación que entre todos los participantes se puso desde el inicio de dicha experiencia. Una experiencia de todos, para todos y por todos, una experiencia cargada de incertidumbre y obstáculos, pero al fin y al cabo una experiencia con la que se ha logrado aquello que se pretendía: diversidad de edades, un mismo espacio.

* Gema Belchí Romero.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN 2:

La educación en Valores Socioambientales como estrategia para generar cambios de actitudes en el alumnado de educación primaria*

El fin último de la Educación Ambiental es contribuir a la construcción de un nuevo modelo de sociedad basado en los principios de sostenibilidad. Dicho objetivo implica considerar la Educación Ambiental (EA) desde una visión compleja y global, atendiendo a sus distintas dimensiones. De esta manera, la educación en valores socioambientales se revela como estrategia estrictamente necesaria.

El presente proyecto de intervención facilita una comprensión más profunda de cómo se desarrolla el trabajo en valores socioambientales y en equipamientos ambientales. Analiza la percepción del alumnado y de los profesionales implicados, sus acciones y propuestas de intervención, a fin de comprobar si son las más idóneas para generar un cambio de valores proambientales en los participantes. También se preocupa por fomentar la igualdad de género y el desarrollo de una convivencia pacífica, con el objetivo de generar cambios de actitudes más amplios, estables y profundos.

Primera fase: Diagnóstico/Análisis de la realidad

Detectar necesidades

Para realizar la detección de necesidades se ha procedido a un *análisis* exhaustivo del marco teórico, normativo y contextual referentes al tema que nos ocupa: el trabajo en valores socioambientales desarrollados en equipamientos ambientales, como estrategia para generar cambios actitudinales. Desde el marco teórico podemos resaltar que son diversos los autores que afirman que la evaluación de actitudes presenta grandes

dificultades debido a la incapacidad de observar directamente las actitudes, por lo que éstas deben inferirse a partir de las creencias, sentimientos o intenciones de conducta (Gutiérrez, 2012).

En el análisis normativo se pone de manifiesto que la EA no sólo está presente en el ámbito formal de la educación, sino también en el ámbito no formal y en el informal. El Libro Blanco de la Educación Ambiental en España (1999) enfatiza que la EA debe partir de un enfoque interdisciplinar e interdepartamental, fomentando los procesos de encuentro y colaboración de los diferentes actores educativos. Los centros escolares precisan de ayuda para abordar la compleja problemática ambiental y es, por esta razón, por la que desde diferentes sectores educativos se están haciendo esfuerzos para crear lazos colaborativos entre los centros escolares y otras entidades educativas especializadas en EA. Y es aquí, donde los equipamientos ambientales, cobran una gran importancia, aportando entornos precisos para desarrollar programas ambientales, así como, herramientas y metodologías adecuadas para ello.

Desde el análisis contextual del equipamiento y de su proyecto pedagógico se deduce que se le concede igual importancia a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos actitudinales se presentan como uno de los retos actuales del Aula de Naturaleza Ermita Vieja, (Granada) constituyendo contenidos educativos primordiales para alcanzar el desarrollo integral de las personas, debiéndose tratar de manera transversal en todas las actividades y quehaceres diarios del Aula.

Por último, desde la percepción de los «informantes clave» y según los resultados obtenidos del alumnado, se desprende que, éste presenta actitudes favorables sobre todo en los temas más trabajados desde la escuela y a nivel social, como vienen siendo el reciclaje, el trabajo en equipo o la corresponsabilidad, pero se observan carencias en lo referido a las repercusiones que tienen las propias acciones. También destacan las bajas puntuaciones en habilidades sociales necesarias para la convivencia como la empatía, la asertividad o la solidaridad. Algo que se ratifica desde las entrevistas al profesorado y al equipo pedagógico del equipamiento ambiental.

Establecer prioridades

Fruto del diagnóstico de necesidades marcado por las demandas derivadas de los informantes clave (alumnado, profesorado y equipo pedagógico del equipamiento ambiental), así como las extraídas por el análisis del marco teórico, normativo y contextual, se lleva a cabo un proceso de confrontación, ordenación, agrupación y combinación de necesidades para facilitar su priorización. Gracias a la triangulación doble, de agentes y de técnicas, hemos podido demarcar el grado de presencia y ausencia de cada una de las necesidades detectadas con el fin de delimitar la priorización de las mismas y poder tomar decisiones sobre en cuáles incidir, cubrir y trabajar con nuestro proyecto de intervención. Las necesidades extraídas han sido:

1. Ambientalizar el currículum escolar.

2. Profundizar en la educación en valores dentro de la EA.
3. Incluir la educación emocional y afectiva en la EA.
4. Conocer y comprender el entorno natural y desarrollar actitudes pro-ambientales.
5. Fomentar la igualdad de género y tratar la diversidad sexual de forma abierta y natural.
6. Desarrollar actitudes de convivencia pacífica y profundizar en el desarrollo de las habilidades sociales necesarias para ello.
7. Investigar sobre los cambios de actitudes generados gracias a las estancias en equipamientos ambientales.
8. Reforzar la relación entre la educación formal y los equipamientos ambientales mediante estancias más largas y actividades más continuadas en el tiempo.
9. Mejorar la formación del profesorado en EA así como fomentar su implicación en actividades desarrolladas en equipamientos ambientales.

Respecto a la priorización queda marcada de la siguiente forma, incidiendo con nuestro proyecto en las necesidades número 5 (necesidad de primer orden), 6 (necesidad de segundo orden) y 3 (necesidad de tercer orden) de forma directa. Y de manera indirecta en el resto, queda configurada como sigue:

PRIORIZACIÓN DE NECESIDADES										
NECESIDADES	TÉCNICA ¹					FUENTES ²				PRIORIZACIÓN
	EsAc1	EsAc2	EP	EEPA	AD	AL	PROF	EPA	FD	
N1					X				X	8º
N2		X			X	X			X	6º
N3	X	X		X	X	X		X	X	3º
N4	X	X		X	X	X		X	X	4º
N5	X	X	X	X	X	X	X	X	X	1º
N6	X	X	X	X	X	X	X	X	X	2º
N7					X				X	9º
N8				X	X			X	X	7º
N9			X	X	X		X	X	X	5º

¹ EsAc1: Escala de actitudes 1.
 EsAc2: Escala de actitudes 2.
 EP: Entrevista profesorado.
 EEPA: Entrevista equipo pedagógico del Aula de Naturaleza.
 AD: Análisis documental.

² AL: Alumnado.
 PROF: Profesorado.
 EPA: Equipo pedagógico del Aula de Naturaleza.
 FD: Fuentes documentales.

Fundamentar el Proyecto

El Libro Blanco de la Educación Ambiental en España (1999) señala la gran importancia que tiene trabajar la Educación Ambiental, con el objetivo de construir un nuevo modelo de sociedad, basado en los principios de sostenibilidad, apuntando como estrategia indispensable para su logro el trabajo en valores socioambientales. Con la educación en valores que se fomenta dentro de la EA se busca producir cambios de actitudes que se acerquen a un modelo de sociedad basado en el equilibrio ecológico y la equidad social. Son diversos los autores que abogan por incluir los valores, sentimientos, creencias y actitudes, para alcanzar verdaderos cambios de conducta. (Novo, 1996; Mayer, 1998, García y Rodríguez, 2009; Gutiérrez, 2012).

La educación en valores constituye un eje transversal dentro del sistema educativo, pudiendo constar su evolución al analizar la legislación referente a este tema (LOGSE, 1990; LOE, 2006; LOMCE, 2013). Pero la escuela no está capacitada para abordar en solitario la complejidad de la temática ambiental. Por esta razón la EA amplía su campo desarrollándose también dentro del ámbito no formal de la educación, y es aquí donde cobra importancia la labor de los equipamientos ambientales, a la hora de trabajar valores socioambientales.

Delimitar el problema

Tras la revisión bibliográfica y el análisis contextual se han identificado diferentes necesidades que, partiendo de nuestros objetivos de intervención, han sido nuestro punto de partida para dar respuesta a las demandas y posibilitar la mejora. Dichas necesidades a las que este proyecto pretende dar respuesta se han señalado con anterioridad.

Ubicar el proyecto

El diagnóstico se ha realizado en el Aula de Naturaleza «Ermita Vieja» ubicada en el espacio protegido de Sierra Nevada, cerca de Dílar, a 18 km. de la ciudad de Granada y gestionada por el Centro de Innovación Educativa Huerto Alegre, cuyo fin gira en torno a la educación y sensibilización ambiental como apoyo al sistema educativo. En el Aula de Naturaleza se desarrollan diversos programas de EA con el objetivo de favorecer un acercamiento de las personas a este espacio protegido, conocer los procesos y dinámicas que operan en él, sensibilizar ante la problemática derivada de la intervención humana y actuar para su conservación y mejora (Huerto Alegre, 2010).

Revisar bibliografía

Se ha realizado un análisis actualizado de la documentación relacionada con la Educación Ambiental, la educación en valores socioambientales y la labor realizada, en este aspecto, en equipamientos ambientales. Igualmente, se ha revisado la normativa tanto educativa como la específicamente referida a la Educación Ambiental. Por último,

se ha llevado a cabo un análisis de contenido del Proyecto Pedagógico del Aula de Naturaleza «Ermita Vieja», obteniendo finalmente una visión triangulada y contextualizada sobre el tema que nos ocupa.

Prever la población

Este proyecto de intervención se ha diseñado para el alumnado de 3° ciclo de Educación Primaria que participa en estancias de cinco días en el Aula de Naturaleza «Ermita Vieja». La idiosincrasia del contexto nos permite diseñar una variedad de actividades acordes al entorno natural donde está inserto el equipamiento aunque su funcionalidad lo hace sensible a ser aplicado en otros espacios similares; así como a otras edades mediante adaptaciones didácticas básicas.

Prever los recursos

Tanto los *recursos humanos*: profesorado responsable del alumnado y equipo pedagógico del Equipamiento Ambiental, como los *recursos materiales*. En este sentido se utilizarán las propias instalaciones y recursos materiales del Aula de Naturaleza.

Evaluación del diagnóstico

La finalidad de la evaluación del diagnóstico es la identificación de necesidades y la asignación de prioridades, permitiendo comprobar si los objetivos del programa son coherentes y afines a las necesidades detectadas. Tomando como punto de partida dicha finalidad, en esta evaluación diagnóstica pretendemos cumplir los siguientes objetivos:

- Conocer qué valores se están transmitiendo desde el Aula de la Naturaleza Ermita Vieja.
- Analizar mediante qué actividades, talleres y normas se trabajan valores socioambientales.
- Conocer en profundidad cómo se trabaja cada una de las dimensiones que componen los tres ejes de diagnóstico.
- Averiguar de qué manera se trabajan los valores socioambientales en la escuela antes de realizar la estancia en el Aula de Naturaleza Ermita Vieja.
- Analizar en qué medida se refuerzan en el equipamiento ambiental los contenidos actitudinales que se trabajan en la escuela.
- Observar si existe algún cambio de actitudes en el alumnado tras la estancia en el centro de educación ambiental.

Segunda fase: Proceso

Objetivos

Los objetivos que se plantean para esta intervención responden a las necesidades detectadas anteriormente. La intervención propuesta responde principalmente a las necesidades que han sido identificadas como prioritarias, dando lugar a los siguientes objetivos de intervención:

- Objetivo general 1: *Fomentar la igualdad de género.*

- Objetivos específicos:

1. Analizar los roles y las relaciones de género concibiendo ideas para su transformación social.
2. Impulsar la corresponsabilidad en el medio que les rodea.
3. Tratar la diversidad sexual de forma abierta y natural en el contexto socioambiental de referencia.

- Objetivo general 2: *Desarrollar actitudes de convivencia pacífica.*

- Objetivos específicos

1. Desarrollar las habilidades sociales necesarias para la resolución de conflictos.
2. Fomentar el respeto por la diversidad de ideas y opiniones.
3. Trabajar la educación emocional y afectiva.

- Objetivo general 3: *Promover actitudes pro-ambientales.*

- Objetivos específicos

1. Analizar las consecuencias que la intervención humana tiene sobre el medio socioambiental y desarrollar las actitudes pertinentes.
2. Crear actitudes emocionales y vincularlas con el medio socioambiental.

Metodología

La metodología de intervención que proponemos es participativa, colaborativa, flexible. Parte de las ideas previas del alumnado, tomando como referencia su entorno más próximo, su nivel de desarrollo y su realidad cognitiva, para así construir aprendizajes significativos y gratificantes. Las actividades propuestas se basan en una participación activa del alumnado, siendo siempre ellos los protagonistas y los que generan las ideas y conclusiones. Esta participación se fomenta a través de actividades que invitan al disfrute, que conectan con sus intereses y expectativas, partiendo de sus propias experiencias, y proponiendo en gran medida el juego como elemento motivador.

Por otro lado, la propuesta colaborativa se traduce en fomentar actividades que partan de la interrelación del alumnado para el desarrollo de las mismas así como el trabajo en equipo y la potenciación de actitudes como la empatía y la asertividad desde un prisma democrático y de consenso.

Por último, se parte de una metodología flexible pues se adapta a las necesidades del alumnado, variando en función de capacidades, intereses, actitudes y respuesta del grupo. Las actividades propuestas están abiertas a todas las modificaciones que sean necesarias, tanto en contenido, metodología, así como en espacios y tiempos.

Actividades

Esta intervención es una propuesta para trabajar los valores socioambientales durante las estancias de escolares de 3º ciclo de Primaria en Equipamientos Ambientales. Se estructuran en tres bloques de actividades:

- *Bloque 1.* Actividades preparatorias: se diseñan actividades para preparar la estancia previamente en el centro educativo con el profesorado.
- *Bloque 2.* Actividades en el equipamiento ambiental: actividades de profundización durante la estancia que serán llevadas a cabo por el equipo pedagógico del equipamiento y procurando siempre que el profesorado se implique en el proceso de realización de las mismas.
- *Bloque 3.* Actividades de reflexión: a realizar tras la estancia en el centro educativo con el profesorado.

Las actividades se han clasificado según el valor socioambiental en el que se profundiza. De esta forma tenemos actividades que enfatizan la igualdad de género, otras la convivencia y otras que trabajan los valores ambientales. Se basan en dinámicas lúdicas, incluyendo teatros, juegos de rol, actividades plásticas, lip-dub, juegos deportivos, salidas a la naturaleza, realización de cómic, etc. Todas las actividades tratan en profundidad los valores que estamos trabajando, y para reforzar este trabajo siempre se incluye un tiempo al final de cada actividad para hacer una reflexión que sirva para afianzar los temas tratados en la sesión.

Técnicas e instrumentos

El objeto de estudio del diagnóstico se llevó a cabo por el equipamiento ambiental de la provincia de Granada en torno a la educación en valores socioambientales durante las estancias de alumnado de 3º Ciclo de Educación Primaria en el Centro. El fenómeno que nos ocupa es de tal complejidad que, su análisis, mediante un solo enfoque sería insuficiente, por lo que se ha optado por una metodología mixta, recogiendo y analizando tanto información cualitativa como datos cuantitativos, procediendo a su integración y discusión conjunta. De esta manera, obtenemos unos resultados que nos ayuden a comprender con mayor profundidad y amplitud el fenómeno estudiado.

Las técnicas e instrumentos de recogida de información que se han utilizado han sido:

- Análisis documental de la bibliografía teórica y normativa referente al tema que nos ocupa.

- Análisis de contenido del proyecto pedagógico del Aula de Naturaleza «Ermita Vieja» y análisis contextual del equipamiento.
- Análisis de la percepción de informantes clave desde el diseño de escalas de actitud para el alumnado (Anexos 1 y 2 que se incluyen al final de este Proyecto de Intervención) así como entrevistas semiestructuradas para profesorado (Anexo 3) y equipo pedagógico del equipamiento ambiental (Anexo 4).

Se diseñan dos escalas de actitudes, una para analizar las actitudes previas del alumnado antes de venir al Aula de Naturaleza, y otra para evaluar si se produce un cambio tras su estancia. Ambas son escalas tipo Likert y los resultados obtenidos nos muestran el grado en que una persona tiene una actitud favorable o desfavorable hacia la cuestión evaluada.

Para obtener información por parte de los profesionales implicados se han diseñado dos entrevistas, una dirigida al profesorado y otra para el equipo pedagógico del Aula de Naturaleza. Ambas, son entrevistas semiestructuradas que parten de un guión preestablecido con preguntas abiertas referentes a los valores socioambientales objeto de este estudio.

Para la discusión de resultados, se han definido tres ejes de intervención que han conllevado la identificación de tres dimensiones de análisis por cada uno de ellos:

Ejes principales	Dimensiones
Actitud pro-ambiental	Contaminación Ahorro, gestión de residuos y reciclaje Conservación del medio ambiente
Actitud de convivencia	Resolución de conflictos Habilidades sociales Diversidad
Actitud de igualdad de género	Corresponsabilidad Roles de género Sexualidad

Definir la población

En el Aula de Naturaleza Ermita Vieja se desarrollan diversos programas para todo tipo de usuarios aunque la población beneficiaria de esta intervención es el alumnado de 3º Ciclo de Primaria.

Identificar la muestra

La muestra total de alumnado está compuesta por 73 niños y niñas, con edades comprendidas entre los 10 y los 13 años, que cursan 3º Ciclo de Primaria. Proviene de dos centros educativos: uno procedente de una zona rural y otro de una zona urbana. La muestra del profesorado está compuesta por dos profesoras del centro educativo de zona

rural y una profesora y un profesor del centro educativo de zona urbana. La muestra del equipo pedagógico del Aula de Naturaleza está compuesta por dos monitoras y dos monitores de educación ambiental, entre los que se encuentra la coordinadora pedagógica de dicho equipamiento.

Recoger datos

Para la recogida de datos se ha recurrido a un análisis documental de la bibliografía relacionada con la temática, la aplicación de los instrumentos citados, un diario de campo durante la aplicación del proyecto para la evaluación de proceso del mismo y una evaluación final en coordinación con el equipo pedagógico como propuesta de evaluación de resultados. La recogida de datos se ha desarrollado, por tanto, antes, durante y tras la aplicación de la intervención.

Analizar datos

Tras la recopilación de la información se ha procedido a su análisis. En cuanto a la parte cuantitativa se ha realizado un análisis descriptivo de los datos obtenidos a través de ambas escalas de actitud. Se ha comprobado qué ítems de la primera escala obtuvieron las medias más altas y más bajas, atendiendo también a su desviación típica, y analizando a qué ejes pertenecen. Estos resultados se han comparado con la escala que se ha pasado tras los días de estancia para así comprobar si ha habido cierto cambio de actitudes o alguna variación en las respuestas. En cuanto a la parte cualitativa se ha realizado un análisis de contenido de las entrevistas, resaltando los aspectos más relevantes que interesan para este diagnóstico. En ambas entrevistas, el análisis se ha centrado en desvelar y comparar qué percepción tienen tanto el profesorado como el equipo pedagógico del equipamiento en relación a la labor que se realiza sobre educación en valores socioambientales en el Aula de Naturaleza.

Tras esta interpretación de los datos cuantitativos y la información cualitativa por separado, se ha llevado a cabo un proceso de triangulación doble que ha posibilitado la priorización de las demandas detectadas desde las diferentes estrategias de recogida de información y desde las diferentes fuentes consultadas.

Temporalización

La temporalización queda reflejada en el cuadro que sigue.

Preparación estancia	1ª Sesión	2ª Sesión	3ª Sesión
1 hora	«A mi me gusta» «En mi casa»	«Compromiso de convivencia»	«Parque Natural de Sierra Nevada»

Estancia	1ª Sesión	2ª Sesión	3ª Sesión	4ª Sesión	5ª Sesión
1 hora y 30 minutos	«Caperucito rojo y la loba feroz»	«Los planetas»	«El equilibrio»	«Nuestro Lip Dub» I	«Nuestro Lip Dub» II

Reflexión estancia	1ª Sesión	2ª Sesión	3ª Sesión	4ª Sesión	5ª Sesión
1 hora	«Nuestro parque en peligro» I	«El cómic de la igualdad»	«Nuestro parque en peligro» II	«El bingo de las emociones» «¿Cómo me ven los demás?»	«Nuestro parque en peligro» III

Recursos

Los recursos humanos han sido el profesorado responsable del grupo de alumnos y alumnas y equipo pedagógico del Equipamiento Ambiental. Los *recursos materiales* han sido: material fungible (folios, cartulinas, lápices, rotuladores, lápices de colores, bolígrafos, cinta adhesiva, tijeras, pegamento, pizarra, tizas, disfraces...); fotografías de elementos de red trófica, ficha de fotografías sobre emociones y cartones de nombres de sentimientos y emociones; y equipamiento audiovisual (ordenador, cámara de video, equipo de música, proyector). Los *recursos financieros* han sido los gastos derivados de esta intervención que están incluidos en el presupuesto general del Equipamiento Ambiental.

Aplicación/Ejecución

La aplicación/ejecución del proyecto en la Fase de Proceso se lleva a cabo por medio de actividades a realizar por el alumnado de tercer curso de Primaria durante el tiempo de estancia en el Aula de la Naturaleza.

Desarrollo y ejecución del proyecto

Las actividades se han clasificado según el valor socioambiental en el que se profundice, diferenciando actividades que trabajan en la *igualdad*, en la *convivencia* y

en los *valores ambientales*, incluyendo una *actividad transversal* que pretende aglutinar todos los valores socioambientales trabajados. Cada actividad incluye los siguientes apartados: objetivos, duración, dinamizadores, recursos, descripción de la actividad y conclusiones. De forma resumida, dichas actividades son las siguientes:

Igualdad

- «*A mí me gusta*». Con el objetivo de conocer y analizar los roles de género, y desarrollar la empatía, el alumnado realizará unas actividades en las que exponen qué les gusta de ser chicos o chicas y que les gustaría si fueran del sexo opuesto, dando lugar a una reflexión sobre los roles de género.
- «*En mi casa*». Con el objetivo de visibilizar el reparto desigual de tareas domésticas y fomentar la corresponsabilidad, escriben las diferentes tareas que se realizan en una casa y qué tareas realiza cada una de las personas que viven en su casa, terminando con el análisis de los resultados y la explicación de cómo se reparten las tareas en el Aula de Naturaleza.
- «*Caperucito rojo y la loba feroz*». Con el objetivo de identificar los roles de género y fomentar la igualdad de género a través de la reflexión, el alumnado deberá representar teatralmente tres cuentos conocidos cambiando el género de los personajes. Tras las representaciones se hace una reflexión conjunta sobre cómo han cambiado los cuentos al cambiar el género de los personajes.
- «*El cómic de la igualdad*». Con el objetivo de evaluar la evolución de los roles de género en la historia reciente, generar ideas para transformar las relaciones de género y tratar la diversidad sexual de forma abierta y natural, se divide el grupo en tres subgrupos y, cada grupo, diseña un cómic en el que representen a hombres y mujeres en referencia a: el trabajo remunerado, el trabajo doméstico, el cuidado de la familia, la política, las relaciones de pareja... Un grupo los hace de la generación de sus abuelos, otro de las de sus padres y otro de la suya propia. Tras exponerlos se hace una reflexión conjunta y todo el grupo diseña un cartel que refleje cómo desean que sea en el futuro.

Convivencia

- «*Compromiso de convivencia*». Con el objetivo de fomentar la resolución pacífica de conflictos, trabajar habilidades sociales necesarias para la convivencia pacífica, impulsar el trabajo en equipo y apreciar la riqueza de la diversidad, se realizarán tres juegos basados en el trabajo en equipo y la resolución pacífica de conflictos, dando lugar a una reflexión y a la realización conjunta de un compromiso de convivencia.
- «*Los planetas*». Con el objetivo de tratar la diversidad y trabajar las habilidades

sociales necesarias para la resolución pacífica de conflictos, se realizará un juego de rol en el que el grupo se divide en tres subgrupos, siendo cada uno habitantes de un planeta con unas características y necesidades particulares. Es necesario el acuerdo mutuo para su supervivencia. Tras aprender sus características se realizará una cumbre interplanetaria en la que se tiene que llegar a un acuerdo, reflexionando finalmente sobre cuáles han sido las habilidades necesarias para llegar a él.

- «*El bingo de las emociones*». Con el objetivo de fortalecer el vínculo afectivo entre los compañeros y compañeras, y aprender a reconocer y expresar emociones, se realizarán diferentes juegos utilizando unas fotografías que expresan diversas emociones. Se incluye un bingo que consiste en realizar representaciones de las emociones que van saliendo. También se describen situaciones en las que se han sentido esas mismas emociones.
- «*Cómo me ven los demás*». Con el objetivo de fortalecer la unión del grupo y fomentar la autoestima, tienen que pegarse un folio en la espalda y deben ir escribiendo en los folios de sus compañeros y compañeras algo positivo sobre esa persona. Esto sirve para generar un diálogo sobre sus cualidades y sobre las aportaciones de la convivencia que ha llevado a cabo en el Aula de Naturaleza.

Valores ambientales

- «*Parque Natural de Sierra Nevada*». Con el objetivo de conocer las características del Parque Natural de Sierra Nevada, se aprenden las normas de conservación del lugar y se intenta comprender el funcionamiento de este ecosistema y se lleva a cabo una actividad dividida en dos sesiones. En la primera, se presentan las características de este parque natural y sus normas de conservación, y en la segunda, tienen que decorar su clase como si fuera el Parque Natural de Sierra Nevada teniendo en cuenta que han de representar todos los elementos del ecosistema.
- «*El equilibrio*». Con el objetivo de conocer los diferentes ecosistemas de los alrededores del Aula de Naturaleza, se ha de comprender el funcionamiento de una red trófica y se analizan las consecuencias de la intervención humana en el medio natural. El grupo se reparte por las diferentes zonas de los alrededores del equipamiento donde deben buscar unas fotografías escondidas, pegándolas a la espalda de algún compañero, para después adivinar qué es cada uno y colocarse correctamente dentro de la red trófica de su ecosistema.
- «*Nuestro parque en peligro*». Con el objetivo de conocer las amenazas ambientales del medio natural, se han de idear formas de recuperar el medio natural y crear un vínculo con la naturaleza. Se llevarán a cabo tres sesiones. En cada sesión, al llegar al aula encuentran que a su parque natural le ha ocurrido algo (un incendio, contaminación de las aguas del río y aparición de una especie

invasora). El alumnado tiene que investigar las consecuencias en el ecosistema y averiguar cómo trabajar para recuperarlo y, en base a eso, redecorarán el parque.

Actividad transversal

- «*Nuestro Lip-Dub*». Con el objetivo de aglutinar todos los valores trabajados durante la estancia y realizar un trabajo en equipo que se convierta en un recuerdo de su convivencia y experiencia vivida en el Aula de Naturaleza, se realizarán tres sesiones. En la primera, se explicará en qué consiste un lip-dub. Las premisas para realizarlo son: que el video debe mostrar cómo se reparten las tareas en el Aula de Naturaleza, cómo se gestionan los residuos, y cómo se relacionan con el entorno natural y cómo se han relacionado entre ellos. En la segunda sesión, se ensayará y se grabará un video. La tercera sesión se realiza ya en el centro educativo donde una vez maquettato dicho video, se visiona en clase y desde diferentes preguntas de análisis se recuerda lo aprendido en el Aula de Naturaleza con el fin de constatar el cambio de actitudes producido y afianzarlo.

Seguimiento del proyecto

El seguimiento del proyecto se plantea desde una propuesta de evaluación de proceso participativa teniéndose en cuenta la percepción de todos los implicados (alumnado, profesorado y equipo pedagógico). Se diseña para ello una técnica *diana* para recoger la percepción del alumnado sobre lo vivido cada día, sobre las actividades, la metodología, el equipo docente y el clima de grupo. Para recoger la percepción del profesorado se realizan entrevistas informales de seguimiento diario. Por último, se establecen sesiones de monitorización diarias del equipo pedagógico del equipamiento, así como, auto-registros que posibilitan la interpretación de las informaciones obtenidas para establecer cambios y/o mejoras.

Control del proyecto

El control del proyecto viene avalado por el diseño de una evaluación continua y sistemática de cada actividad desarrollada por los participantes. Se emplean unos indicadores de evaluación, establecidos y acordados por el equipo que pretende medir y dar cumplimiento a los objetivos de intervención, marcados en las acciones del proyecto en base a los criterios de pertinencia, suficiencia, progreso, cobertura, eficacia, eficiencia y efectividad que dan solidez y respaldan la calidad del proyecto presentado.

Tercera fase: Evaluación final

La evaluación constituye un elemento transversal dentro del proceso de intervención,

proporcionando información de cada una de las fases del proceso, dando lugar a diferentes momentos evaluativos. (Anteriormente se ha explicado la *evaluación diagnóstica*). Las siguientes fases son: evaluación del diseño, del proceso y evaluación final.

Evaluación del diseño

Esta evaluación tiene como finalidad analizar la calidad técnica del programa, valorando si sus estrategias son suficientes y adecuadas para responder a los objetivos del programa. Se ha realizado mediante el asesoramiento y la tutorización docente; y mediante el asesoramiento y supervisión del equipo técnico del Aula de Naturaleza Ermita Vieja. Para ello, se realizan sesiones de trabajo y de evaluación de la planificación técnica de la intervención. Se valora la pertinencia, la idoneidad y la viabilidad, de cada una de las actividades diseñadas en esta propuesta y su coherencia con la filosofía pedagógica que tiene el propio Aula de Naturaleza.

Evaluación del proceso

El propósito de esta evaluación es analizar en qué medida los diferentes elementos del programa se están desarrollando conforme a lo planificado, analizando si se cumplen los objetivos previstos y hasta qué punto se siguen las pautas diseñadas. Se ha desarrollado mediante:

- Utilización de las escalas de actitudes diseñadas para el diagnóstico, permitiéndonos comprobar si existe cierto cambio de actitudes en el alumnado participante.
- Técnica *diana* sobre percepción del alumnado y el día a día en el equipamiento.
- Recogida de la información obtenida durante las reuniones del equipo pedagógico del Aula de Naturaleza.
- Entrevistas informales y reuniones con el profesorado.
- Diseño de un blog para propiciar la participación del profesorado y su percepción sobre el programa.
- Cuaderno de campo basado en registros observacionales durante la implementación del programa.

Evaluación final

El objeto de este momento evaluativo es valorar los logros obtenidos por el programa, analizando los efectos y resultados y para ello se establecen las siguientes acciones:

- Evaluación conjunta de los resultados obtenidos a través de las escalas de actitudes.

- Reunión final con el equipo pedagógico del Aula de Naturaleza tras la aplicación del programa durante tres meses.
- Entrevista telefónica con el profesorado después de realizar las actividades planteadas a desarrollar en su centro educativo durante la estancia.
- Finalmente se han diseñado unos estándares e indicadores de evaluación de los objetivos propuestos de intervención. Son indicadores muy necesarios a la hora de evaluar.

A continuación se detallan los estándares e indicadores diseñados para evaluar los objetivos específicos de este proyecto.

ESTÁNDARES E INDICADORES DE EVALUACIÓN			
OBJETIVO ESPECÍFICO	ESTÁNDAR	INDICADOR	PARÁMETRO
1. Analizar los roles y las relaciones de género concibiendo ideas para su transformación social	Que al mes el 50% del alumnado modifique sus ideas respecto a los roles y las relaciones de género	Incremento de ideas positivas hacia la igualdad de género	Ideas previas/Ideas posteriores
2. Impulsar la corresponsabilidad en el medio que le rodea	Que al menos el 70% del alumnado asimile la idea de que las tareas domésticas han de ser compartidas igualitariamente por hombres y mujeres	Incremento de una actitud favorable hacia la repartición igualitaria de tareas	Actitudes previas/ Actitudes posteriores
3. Tratar la diversidad sexual de forma abierta y natural en el contexto socioambiental de referencia	Que al menos el 50% de alumnado se aproxime a actitudes mas favorables respecto a la diversidad sexual	Incremento de las actitudes favorables referentes a la diversidad social	Actitudes previas/ Actitudes posteriores
4. Desarrollar las habilidades sociales necesarias para la resolución de conflictos	Que al menos el 80% del alumnado adquiera habilidades sociales que faciliten la resolución de conflictos de manera pacífica	Incremento de las habilidades sociales necesarias para la resolución de conflictos	Habilidades previas/ Habilidades posteriores

ESTÁNDARES E INDICADORES DE EVALUACIÓN			
OBJETIVO ESPECÍFICO	ESTÁNDAR	INDICADOR	PARÁMETRO
5. Fomentar el respeto por la diversidad de ideas y opiniones	Que al menos el 60% del alumnado modifique sus actitudes hacia la diversidad de ideas y opiniones	Incremento de las actitudes favorables respecto a la diversidad de ideas y opiniones	Actitudes previas/ Actitudes posteriores
6. Trabajar la educación emocional y afectiva	Que al menos el 50% del alumnado modifique su nivel de reconocimiento y expresión de sentimientos y emociones	Incremento de las actitudes favorables hacia el reconocimiento y expresión de sentimientos y emociones	Actitudes previas/ Actitudes posteriores
7. Entender las consecuencias que la intervención humana tiene sobre el medio socioambiental	Que al menos el 90% del alumnado conozca diferentes consecuencias que la intervención humana tiene sobre el medio socioambiental	Incremento del conocimiento sobre las diferentes consecuencias que la intervención humana tiene sobre el medio socioambiental	Conocimientos previos/ Conocimientos posteriores
8. Crear un vínculo emocional con el medio socioambiental	Que al menos el 70% del alumnado incremente su vínculo emocional con el medio socioambiental	Incremento del vínculo emocional con el medio socioambiental	Sentimientos anteriores/ Sentimientos posteriores

Cuarta fase: Informe

A través de este proyecto hemos podido profundizar en la necesidad de trabajar desde la educación en valores para alcanzar los objetivos que persigue la EA, entendiendo ésta en su totalidad y complejidad, indisociable de la lucha por la igualdad social y el desarrollo personal. Esta es la razón por la que hemos trabajado en profundidad desde los valores socioambientales, comprendiendo la realidad en todas sus dimensiones de una manera holística. Gracias al diagnóstico de necesidades hemos podido comprobar que existe una percepción muy positiva por parte del equipo pedagógico del Aula de Naturaleza y del profesorado sobre la labor referente a educación en valores que se desarrolla durante las estancias. Como logro del diagnóstico cabe destacar la influencia positiva que ha tenido el proceso en sí mismo, ya que ha favorecido la reflexión sobre la práctica de los profesionales que han conformado la muestra.

El análisis de las opiniones dadas por los escolares en las escalas de actitudes aplicadas, antes y después de su estancia en el equipamiento, nos permite identificar que la preocupación por el medioambiente, el reconocimiento de la diversidad cultural y la igualdad de género ante el reparto de las tareas domésticas, son algunas de las actitudes que han mejorado en los escolares, tras su estancia. La educación en valores referidos a la convivencia y a la inteligencia emocional, la diversidad sexual y los valores proambientales siguen siendo tareas pendientes tanto dentro de la educación formal como en la sociedad en general.

La percepción que tiene el profesorado respecto a las actitudes mostradas por sus escolares varía en función de su procedencia. Para el profesorado de zona rural la actitud pro-ambiental en su alumnado es muy favorable, pero en referencia a la igualdad de género señalan que persisten actitudes machistas y todos coinciden en que uno de los principales valores que se trabaja en el equipamiento es el de la convivencia. Para el equipo pedagógico del Aula, los centros escolares no preparan los contenidos actitudinales que se van a trabajar en el equipamiento antes de la estancia.

Por todo ello y con el objetivo de paliar estas necesidades y demandas, se ha realizado una propuesta de intervención que apuesta por actividades de profundización en los valores socioambientales, y que supone una programación más continua en el tiempo al incluir actividades previas y posteriores a la estancia. Esta propuesta, también surge con el objetivo de profundizar en la investigación sobre los cambios de actitudes que se producen en escolares, gracias a estancias en equipamientos ambientales.

Para obtener datos más ricos y fiables se propone, para futuras intervenciones, ampliar la muestra de alumnado y realizar un seguimiento posterior a la estancia, para así poder determinar si se ha producido algún cambio de actitudes. Se ha justificado, mediante este trabajo, que la educación en valores socioambientales es una herramienta imprescindible para producir cambios actitudinales, por lo que debemos seguir apostando por este tipo de proyectos, fomentando su desarrollo dentro de equipamientos ambientales y, lo que es más importante, creyendo que podemos transformar nuestro mundo en un mundo mejor.

ANEXO I					
Escala de actitudes I (Alumnado) «Y tú, ¿qué piensas?»					
Sexo:					
Edad:					
Centro educativo:					
¿Qué piensas de las siguientes afirmaciones? Marca la casilla correspondiente según tu grado de acuerdo o desacuerdo, teniendo en cuenta que:					
 Muy en desacuerdo	 Más bien en desacuerdo	 Me da igual	 Más bien de acuerdo	 Muy de acuerdo	
					
Me gusta más caminar que ir en coche					
Reutilizar los objetos es mejor para cuidar el medio ambiente que reciclarlos					
Me preocupa la extinción de animales					
Cuando utilizo el coche contamina poco					
A veces dejo el grifo abierto cuando no lo estoy usando					
Me gusta aprender en las salidas a la naturaleza					
Reciclar disminuye la contaminación					
Es muy importante reciclar el papel, los envases y el vidrio					
Lo que yo hago a diario afecta muy poco al medioambiente					
La contaminación es un problema muy grave que afecta al ser humano					
Separar la basura en casa es inútil					
Me preocupa la destrucción del medioambiente					
Si alguien me pega le pego					
Cuando trabajo en grupo, colaboro todo lo que puedo					

ANEXO I					
Escala de actitudes I (Alumnado) «Y tú, ¿qué piensas?»					
					
Me gusta conocer gente de otros países					
Si algún compañero o compañera me hace enfadar le insulto					
Me molesta compartir mis cosas					
					
Me gusta que mis amigos y amigas piensen igual que yo					
Cuando discuto con un amigo o amiga intento solucionarlo hablando					
Me resulta fácil ponerme en lugar de otra persona, imaginarme cómo se siente					
Creo que puedo aprender de otras culturas					
Me gustan las películas de peleas y los videojuegos de guerra					
Me resulta difícil expresar mis sentimientos					
Es interesante conocer las religiones de otros países					
Las madres deben cuidar a sus hijos e hijas más que los padres					
Los chicos son más fuertes y valientes que las chicas					
Me parece bien que un chico sea novio de otro chico					
Los chicos también lloran cuando están tristes					
Los hombres trabajan mejor que las mujeres					
Me parece bien que los chicos salgan con muchas chicas pero no al revés					

ANEXO I					
Escala de actitudes I (Alumnado) «Y tú, ¿qué piensas?»					
					
Las tareas domésticas pueden hacerlas bien tanto los chicos como las chicas					
Para los hombres es más difícil que para las mujeres cuidar de niños, enfermos y ancianos					
Los niños y niñas que tienen dos madres son igual de felices que los que tienen un padre y una madre					
Los chicos y las chicas disfrutan jugando a las mismas cosas					
Pienso que todos los trabajos los pueden hacer igual de bien hombres y mujeres					
En los trabajos de equipo es mejor que mande un chico					

ANEXO II					
Escala de actitudes 2 (Alumnado) «Y ahora, ¿qué piensas?»					
Sexo: Edad: Centro educativo: <i>Ahora que has pasado unos días en el Aula de la Naturaleza, ¿qué piensas de las siguientes afirmaciones? Marca la casilla correspondiente según tu grado de acuerdo o desacuerdo, y explica porque ahora piensas eso. ¡Y recuerda!:</i>					
 Muy en desacuerdo	 Más bien en desacuerdo	 Me da igual	 Más bien de acuerdo	 Muy de acuerdo	
					
Reciclar la basura es inútil					
¿Por qué?					

ANEXO II					
Escala de actitudes 2 (Alumnado) «Y ahora, ¿qué piensas?»					
					
La contaminación es un problema muy grave que nos afecta a todas las personas					
¿De qué manera?					
Me preocupa la destrucción del medio-ambiente					
¿Por qué?					
Si algún compañero/a me hace enfadar busco maneras de solucionar el problema sin pelearnos					
¿Cómo podrías resolver el enfado?					
Puedo aprender mucho de otras culturas					
¿Por qué?					
Me resulta fácil ponerme en lugar de otra persona, imaginarme cómo se siente					
¿Para qué te sirve esto?					
Me parece bien que un chico sea novio de otro chico					
¿Por qué?					
Las tareas de limpieza y orden en el Aula las hacen igual de bien las chicas y los chicos					
¿Por qué?					

ANEXO II					
Escala de actitudes 2 (Alumnado) «Y ahora, ¿qué piensas?»					
					
Los chicos y las chicas deben jugar a cosas diferentes					
¿Por qué?					

ANEXO III (Profesorado)
Entrevista sobre la educación en valores socioambientales en el aula de la naturaleza de Dilar
Sexo: Edad: Colegio: Formación: Años de experiencia: Años en el centro: Asignatura/s que imparte: <i>A continuación te voy a hacer unas preguntas sobre el tratamiento de la educación en valores en el Aula de la Naturaleza de Dilar.</i>
⇒ ¿Es la primera vez que venís al Aula de la Naturaleza? ⇒ ¿Hay alumnado que ya ha estado aquí antes? ⇒ En tu opinión, ¿tu alumnado tiene una actitud de respeto y compromiso con el medio ambiente? ⇒ ¿Y una actitud de igualdad entre ambos sexos? ⇒ ¿Es un grupo que sabe convivir y resolver los conflictos de forma pacífica? ⇒ ¿Trabajáis estos valores en el aula? ¿Podrías concretarlo un poco respecto a actividades y normas? ⇒ ¿Qué información previa tenías antes de venir? ⇒ ¿Tenías información sobre los contenidos actitudinales que se iban a trabajar en el centro? ⇒ ¿Trabajasteis algunos contenidos sobre esta estancia en el colegio? ⇒ ¿Cuáles crees que son los valores que se han trabajado con mayor profundidad durante la estancia? ⇒ ¿Piensas que se ha fomentado una actitud de respeto y compromiso con el medio ambiente? ¿De qué manera? ⇒ ¿Y una actitud de igualdad entre ambos sexos? ¿De qué forma? ⇒ ¿Piensas que se ha trabajado la convivencia y la solución de conflictos interpersonales de forma pacífica? ¿De qué manera? ⇒ En tu opinión, ¿qué impacto ha tenido para el alumnado esta estancia? ⇒ ¿Crees que se han reforzado los contenidos actitudinales que tratáis en la escuela? ⇒ ¿Has notado algunas carencias respecto al tratamiento de la educación en valores durante la estancia? ⇒ ¿Cómo crees que podría mejorarse el tratamiento de la educación en valores en el Aula de la Naturaleza?

ANEXO IV (Técnicos ambientales)
Entrevista sobre la educación en valores socioambientales en el aula de la naturaleza de Dilar
Sexo: Edad: Formación: Años de experiencia: Años en el centro en el Aula de la Naturaleza: A continuación le voy a hacer unas preguntas sobre el tratamiento de la educación en valores en el Aula de la Naturaleza de Dilar.
⇒ ¿Preparáis las sesiones y talleres antes de que vengan los grupos o dejáis espacio a la improvisación? ⇒ ¿Mandáis información sobre lo que se va a trabajar durante la estancia a los colegios antes de que vengan? ⇒ ¿Los coles preparan los contenidos actitudinales que se van a trabajar durante la estancia antes de venir? ⇒ ¿Sientes que el alumnado viene con esos contenidos trabajados o que debes partir de cero? ⇒ ¿Cuáles son los valores que trabajáis con mayor profundidad en el Aula? ⇒ ¿Crees que se fomenta una actitud de respeto y compromiso con el medio ambiente? ¿De qué forma? ⇒ ¿Mediante que talleres, actividades y normas se trabaja la contaminación? ⇒ ¿Y el ahorro, la gestión de residuos y el reciclaje? ⇒ ¿Y la conservación del medio ambiente? ⇒ ¿Mediante que talleres, actividades y normas trabajáis la resolución pacífica de conflictos interpersonales? ⇒ ¿Y las habilidades necesarias para la convivencia como la empatía, la asertividad, el compartir? ⇒ ¿Crees que desde el Aula se fomenta la diversidad? ¿Cómo? ⇒ ¿Trabajáis para alcanzar una actitud de igualdad entre ambos sexos? ¿De qué manera? ⇒ ¿De qué forma trabajáis la corresponsabilidad? ¿Todas las tareas se reparten de forma igualitaria? ¿Y realmente se consigue que chicos y chicas hagan las mismas tareas? ⇒ ¿Y trabajáis los roles de género? Es decir, ¿se intenta que todos jueguen a las mismas cosas, que se mezclen chicos y chicas? En general, ¿qué se disminuyan las diferencias entre sexos? ⇒ ¿Y se trabaja de alguna forma la sexualidad? Es decir, el respeto por las diferentes orientaciones sexuales, así como la libertad sexual. ⇒ En tu opinión, ¿crees que se consigue cierto cambio de actitudes en el alumnado gracias a la educación en valores llevada a cabo en el Aula? ⇒ ¿Piensas que existe alguna carencia en el tratamiento de la educación en valores en el Aula? ⇒ ¿Cómo crees que se podría mejorar?

Referencias bibliográficas

- GARCÍA, E. y RODRÍGUEZ, F. (2009). «El activismo que no cesa. Obstáculos para incorporar la metodología didáctica basada en la investigación del alumno a la práctica de la Educación Ambiental». *Investigación en la escuela*, 67, 23-36.
- GUTIÉRREZ, J. (2012). *Evaluación de la calidad de programas, centros y recursos de educación ambiental*. Granada: Universidad de Granada.
- HUERTO ALEGRE (2010). *Actividades Educativas y estancias para Escolares en Centros de Educación Ambiental*. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- MAYER, M. (1998). «Educación Ambiental: de la acción a la investigación». *Enseñanza de las Ciencias*, 16 2, 217-231.
- MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE. (1999). *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*.
- NOVO, M (1996). «La Educación Ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios». *Revista Iberoamericana de Educación*, 11, 75-102.

LEY 1/1990 de 3 de octubre, Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE. 4/10/1990.
LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE. 4/05/2006.
LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE. 10/12/2013.

* Nerea Mazuecos-Ciarra y María Fátima Poza-Vilches.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN 3:

«Ojos de la Noche». Prevención y educación en el ocio nocturno juvenil desde la interpretación del patrimonio de la ciudad de Granada*

La propuesta de intervención, que a continuación se presenta, parte de un diagnóstico de la realidad del ocio nocturno juvenil en Granada, con el fin de detectar las necesidades en esta materia y poder establecer estrategias de intervención basadas en una filosofía de ocio formativo y saludable, desde una temática muy concreta como es el desarrollo de itinerarios interpretativos por la ciudad, en el tiempo libre.

Ojos de la Noche es una actuación centrada en la interpretación del patrimonio como alternativa al ocio nocturno juvenil para el disfrute y la diversión desde fórmulas diferentes al *botellón*, y planteando el conocimiento de la ciudad de Granada desde una visión nocturna, a través de itinerarios patrimoniales, como una forma diferente de esparcimiento juvenil. Aunque este proyecto está vinculado a la gestión municipal a través del programa *Enrédate Conmigo*; programa de ocio nocturno del Ayuntamiento de Granada, su principal fortaleza es que no surge de planteamientos técnico-políticos sino que parte de la iniciativa de un colectivo juvenil y en concreto, de una asociación juvenil con temática medioambiental, Asociación IDEA, que quiere proponer al resto de jóvenes de la ciudad una forma sana, atractiva y divertida de conocer la noche de Granada con los amigos, sin tener que hacer *botellón*.

Primera fase: Diagnóstico/Análisis de la realidad

Detectar necesidades

La justificación del proyecto viene marcada por el diagnóstico de necesidades, que se

deriva tanto del análisis de las tendencias actuales en materia de ocio juvenil y desde el estudio de las formas de ocio de la población juvenil granadina, así como de los recursos y programas municipales existentes, para minimizar los riesgos en el uso de este tipo de ocio, especialmente aquellos relacionados con la interpretación del patrimonio natural, cultural e histórico, del contexto que rodea a este colectivo.

Respecto a las tendencias actuales en materia de ocio, es importante resaltar la afirmación de Marañón Basarte respecto al uso del tiempo libre por parte de la juventud. Señala que ésta, «puede utilizar su tiempo libre de diversas formas: actividades deportivas, políticas, religiosas, participación en asociaciones o en movimientos sociales, creaciones artísticas y musicales, consumo de actividades de la industria del ocio,... Pero lo que es un hecho, es que el tiempo libre es un escenario abierto en el que cabe tanto la alienación consumista y la pasividad, como el desarrollo de la creatividad y la promoción de determinados valores como la solidaridad, la justicia, el respeto y la no discriminación». En este sentido, el colectivo juvenil requiere la posibilidad de analizar la realidad, configurar su propio lenguaje, sus propios espacios de relación y desarrollar su capacidad de organización, para poder encarar la construcción de un futuro donde los valores humanistas prevalezcan.

Es indudable que a la sociedad le preocupan las inquietudes y los problemas juveniles y que intenta dar soluciones positivas a ello, poniendo en marcha programas que puedan paliar, en lo posible, sus necesidades. En este sentido, a nivel municipal, con el comienzo del siglo XXI, se comienzan a gestar los *Programas de Ocio Alternativo* (POA) para la gestión de los riesgos, centrándose, no en la eliminación del riesgo sino en el planteamiento de opciones y alternativas que posibiliten la elección del joven bajo un prisma con múltiples opciones, entre las que se encuentran los programas de prevención del ocio nocturno dentro del programa nacional *Redes para el tiempo libre*.

Desde estos planteamientos, se comienzan a estructurar nuevos programas de intervención en el ocio desde las entidades locales, como fórmula para canalizar las demandas existentes en el colectivo juvenil, y basta como ejemplo este proyecto, con el que se busca que los jóvenes miren con otros ojos la noche de Granada, desde el desarrollo de itinerarios interpretativos por la ciudad. En este sentido y bajo este prisma de trabajo que conjuga la trilogía, juventud, ocio y nocturnidad, la Interpretación del Patrimonio (Morales, 2001) es planteada como una disciplina creativa e imaginativa que usa técnicas, métodos y procedimientos propios de la educación, la comunicación, el ocio y la sensibilización, con el objetivo de revelar el significado del patrimonio para generar en el participante interés, disfrute, comprensión, implicación, conciencia, responsabilidad, etc., hacia el mismo. Es, por tanto, una herramienta que posee tres grandes dimensiones, una educativa-sensibilizadora, una lúdico-recreativa y por último de gestión-conservación del patrimonio, que se plantean claves para ser vistas por la población joven como una actividad atractiva a realizar en horario nocturno los fines de semana.

Por último y, haciendo referencia al último Estudio de la Juventud de Granada (2007), en el análisis que se realiza sobre el ocio nocturno de la juventud encuestada, se pone de manifiesto que, para al menos un tercio de estos jóvenes, el botellón es la

primera alternativa de ocio en las noches de los fines de semana, siendo los motivos económicos y sociales los que les mueven a ello pero, si son preguntados por la realización de otras actividades alternativas diferentes, como las realizadas por el programa de ocio nocturno *Enrédate*, se pone de manifiesto una aceptación masiva a través de sus altas valoraciones (8 sobre 10). Por tanto, estos datos demuestran la necesidad de seguir planteado estas iniciativas y posibilitar nuevas acciones motivadoras y diferentes para un ocio nocturno juvenil más saludable.

Establecer prioridades

Derivado del análisis de la realidad se han establecido las prioridades a las que el proyecto que se presenta pretende dar respuesta y que surge de la extracción de demandas y propuestas que el colectivo juvenil de Granada plantea en temas de ocio, así como, las que presentan las asociaciones juveniles que componen el grupo motor del Programa *Enrédate Conmigo* y el equipo técnico-político de la Concejalía de Juventud del Ayuntamiento de Granada. Partiendo, por tanto, de este diagnóstico, las necesidades detectadas y en las que se decide priorizar, han sido las siguientes:

- Nuevas alternativas de ocio nocturno juvenil.
- Incremento de la implicación asociativa de jóvenes.
- Vinculación de las políticas públicas de gestión con la población juvenil desde el grupo motor asociativo.
- Formación de jóvenes desde el ocio nocturno.
- Canalizar nuevos espacios de relación juvenil diferentes al botellón.
- Desarrollo de valores pro-ambientales en jóvenes.
- Conocimiento de la ciudad de Granada desde una mirada nocturna para su respeto y concienciación juvenil.
- Potenciación de la participación juvenil para promover su auto-desarrollo.

Desde estos planteamientos, para dar respuesta a dichas necesidades, se plantea como propuesta de intervención, el proyecto *Los Ojos de la Noche* dentro del programa de ocio del Ayuntamiento de Granada, *Enrédate Conmigo*.

Fundamentar el proyecto

El autor Arbes Sánchez (2002: 14), nos dice: «La constatación de que son múltiples los factores que condicionan los consumos de drogas, es decir, el reconocimiento del carácter multicausal del fenómeno, nos lleva a afirmar que los programas de ocio saludable no tienen sentido como intervenciones puntuales, aisladas y descontextualizadas, sino como intervenciones integradas en un marco de estrategias de prevención más amplias y/o Planes Globales de intervención con jóvenes». Bajo esta perspectiva, es fundamental partir de modelos de intervención comunitaria que, desde iniciativas creadas por las propias corporaciones locales, se diseñen actuaciones

coordinadas, sistemáticas y continuadas que vayan respondiendo a las demandas de los jóvenes; impulsando, a su vez, su implicación y protagonismo tanto a nivel asociativo como individual, en todas las fases del proceso (tanto a nivel de diseño como a nivel de gestión de recursos, desarrollo de las actividades como evaluación del programa). En este sentido, la administración local ha de ceder el protagonismo a los propios jóvenes como implicados directos y activos en el propio proceso.

Por otro lado, y siguiendo al mismo autor, el papel que desde esta perspectiva han de adoptar los Ayuntamientos es el de crear espacios de formación, asesoramiento y orientación técnica para el acompañamiento y seguimiento del grupo motor juvenil potenciador de las actividades, y, que a su vez, favorezcan la autorregulación del propio grupo en el desarrollo de las actuaciones y de las propuestas de ocio que realizan, intentando conseguir que, la diversión y el ocio sean sobre todo un tiempo de aprendizaje de competencias y recursos que les permitan gestionar sus riesgos, para aprender a relacionarse y convivir, para transmitir valores, etc.. (Moreno, 2002: 24). En este quehacer, el programa *Enrédate Conmigo* se plantea como una propuesta de ocio nocturno juvenil saludable, en el que bajo la filosofía de intervención comunitaria, pretende ofertar diferentes alternativas de ocio diferente que, a su vez, emerjan de diferentes disciplinas de intervención según el ámbito o perfil de la actividad.

Así, en el caso que nos ocupa, el proyecto *Ojos de la Noche* es un proyecto de visitas guiadas por el patrimonio más cercano y desconocido de la ciudad de Granada, basado en la disciplina de la Interpretación del Patrimonio (en adelante IP) y diseñado y desarrollado por y para público juvenil en horario nocturno. Por lo tanto, es imprescindible presentar algunos de los conceptos básicos y principios de la IP.

La IP es una disciplina que, como hemos comentado antes, favorece la interrelación del joven con su entorno y posibilita la inclusión de éste en su contexto de referencia de una forma recreativa, lúdica y educativa que la convierte en una herramienta que debe aplicarse de una forma global e integral a todo nuestro legado cultural, natural e histórico; máxime en un mundo cada vez más globalizado, complejo e interrelacionado. Los principios que enmarca la intervención desde la IP (Morales, 2001), justifican claramente el proyecto aquí expuesto:

1. La interpretación debe *relacionar* los objetos que presenta y describirlos vinculándolos con algo que se encuentre en la *experiencia y la personalidad de los visitantes, es decir con sus vidas*. Esto obliga a conocer algo a los jóvenes con los que trabajamos para poder *engancharlos*. No deben de imponerse temas sin ningún criterio pues eso puede generar rechazo, hay que lograr relacionar el tema con algo que le interese a estos jóvenes.
2. *La información no es interpretación, pero ésta incluye información*. La interpretación es una revelación basada en la información. Hay que tener en cuenta que la información es fácil de conseguir (y más en la actualidad con los medios de que se dispone, especialmente Internet) por lo que se debe tender a *traducir y reinterpretar* la información. La información debe ser cuidadosamente

seleccionada en cantidad y calidad buscando la precisión y la síntesis.

3. La IP es el *arte de conmover* al público para llegar a transmitir valores afectivos. La interpretación en el trabajo con jóvenes debe de crearse como una obra de teatro, en la que además de entretener e informar se llegue a lo más profundo del corazón. Para lograrlo, es totalmente necesario que se transmita y se actúe con verdadera pasión. *La comunicación debe ir dirigida al corazón y a la capacidad de asombro más que a la razón.*
4. La IP es en parte una *provocación* para buscar la reacción del individuo. No solo hay que interpretar la información sino que hay que estimular para que el joven participante elabore él solo su propia síntesis. La IP tiene que contribuir a la prevención y solución de problemas sociales, culturales y ambientales que rodean a nuestros jóvenes. Debe provocar un impacto en el público que va más allá del mero hecho de la visita.
5. Debe de tener una *visión global y holística*, debe de interpretarse todo y no las partes de una forma aislada. Debe además dirigirse al joven como un todo y no solo a una de sus facetas.
6. La IP con *niños-jóvenes* no es una solución de la de adultos, sino que requiere planteamientos y enfoques diferentes. Debemos de adaptarnos al modo de adquisición de la información propia de esta edad, incorporando más elementos exploratorios, activos e inquisitivos. En general nos debemos adaptar a las diferentes formas de pensar y razonar del grupo.
7. Todo lugar y su patrimonio es fruto de una *evolución* que tiene su *historia*. Se puede evocar el pasado para hacer revivir el presente con momentos placenteros que hagan que el futuro tenga un mayor significado.

Desde este prisma poliédrico, la IP será una disciplina apropiada de la que emergen actividades lúdicas, educativas, de inclusión social juvenil en el marco de la acción comunitaria, en el que se incluyen los programas de ocio alternativo. En este contexto se plantea nuestro proyecto de intervención *Los Ojos de la Noche*.

Delimitar el problema

En este siglo XXI, son muchos los factores que condicionan y, en algunos casos, dificultan el desarrollo integral juvenil. La dificultad de encontrar un trabajo estable, salarios óptimos, una vivienda digna y poder emanciparse del núcleo familiar, son algunas de las problemáticas que desencadenan inseguridad y pérdida de confianza del grupo juvenil, frente a lo que la sociedad actual les plantea. Esta sociedad, al contrario, le ofrece una oportunidad consumista, comunicativa y estresante. El ritmo actual de la vida diaria se rige por una jornada intensa de trabajo en horario laboral y un desahogo extremo y desconcertado en fines de semana; modelo que ha repercutido en la forma de vida juvenil.

Para toda la población en general y, para la juvenil en especial, disfrutar del ocio y

tiempo libre, se hace un bien máximo y es esencial para mejorar su bienestar personal y social, pero.... ¿cómo usa la juventud su tiempo de ocio? El buen uso del ocio nocturno se plantea en el grupo juvenil como un medio de expresión, de comunicación de inquietudes, de fortalecimiento de filosofías, ideologías y propuestas de cambio pero, esta necesidad por disfrutar la noche, queda truncada por prácticas de riesgo poco saludables. Es un hecho que en fines de semana, una parte importante de la población juvenil granadina se echa a la calle y se concentra en plazas, glorietas y espacios públicos donde conversar, hacer amigos y disfrutar y, donde la bebida que más les gusta y que ellos mismos compran, la utilizan como recurso y como nexo de unión. El *botellón* se convierte así, para muchos jóvenes granadinos y granadinas, en una plataforma de desarrollo social.

Por ello, desde las entidades locales, se precisan de acciones que posibiliten contrarrestar (si no eliminar) los riesgos que conlleva la práctica de un mal uso del ocio nocturno por parte de los jóvenes. Concretamente, desde el Ayuntamiento de Granada y especialmente desde la Concejalía de Juventud, son muchos los esfuerzos que se han concentrado con el objetivo de consolidar una política de prevención de riesgos en el tiempo libre juvenil y concretamente en el ejercicio y disfrute del ocio nocturno. De esta forma, varios han sido los programas, proyectos y actividades que desde esta área se han ido implantando para la mejora de la calidad de vida juvenil. Entre otros:

- *Foro para la movida*: espacio de reflexión y propuestas de todos los implicados.
- *Conciertos de grupos de moda*.
- *Aquí +*: Programa de actividades de ocio nocturno; paso previo a la gestión del programa *Enrédate Conmigo*.
- *Joven valor*: Programa de prevención de riesgos impartido en Institutos de Secundaria de Granada.

Actualmente, el programa *Redes para el tiempo libre: Enrédate conmigo*; es una intervención directa y preventiva con jóvenes granadinos que se lleva desarrollando desde el año 2000 (en primera instancia en colaboración con el INJUVE y actualmente con financiación propia del Ayuntamiento de Granada) y que se ofrece como una alternativa más de actividades de ocio nocturno para el disfrute de la juventud granadina y como apuesta de la Concejalía en materia de gestión de riesgos y participación comunitaria como recurso para la mejora de la calidad de vida de este sector. Se planifica, por tanto, como una propuesta contextualizada a la realidad juvenil que nos encontramos en la ciudad bajo una perspectiva de trabajo transversal, comunitario y en coordinación con otras áreas municipales y otros organismos y colectivos que hacen de este plan, un plan integral de trabajo del ocio nocturno juvenil en Granada.

Las actividades que en dicho programa se plantean son acciones gratuitas, recreativas y atractivas para este colectivo y es desde esta finalidad, bajo la que se crea una de las actividades estrella de dicho programa, el proyecto *Ojos de la Noche*, gestionado por la asociación IDEA y que tiene como objetivo el conocimiento y la interpretación del

patrimonio como alternativa de ocio nocturno joven.

En definitiva, son muchas las actuaciones que desde el área de la Juventud en coordinación con otras áreas y colectivos se han planteado y ejecutado como medidas de prevención de riesgos del mal uso del ocio nocturno juvenil. Esta tarea, no es una tarea fácil pero tampoco imposible y desde el esfuerzo, la constancia y la participación de todos los implicados se potencia un proceso de concienciación, educación preventiva y participación comunitaria, para hacer de la población del futuro de Granada, una población sana y saludable.

Ubicar el proyecto

La ciudad de Granada está al sur de España, en la Comunidad Autónoma Andaluza, y es la capital de la provincia del mismo nombre. Su situación estratégica en el marco oriental de la comunidad, su clima y sus condiciones territoriales así como sus recursos naturales, arquitectónicos, históricos y culturales, la sitúa como una ciudad con un gran atractivo, que unido a la existencia de la Universidad de Granada, como referente formativo, no solo andaluz sino también a nivel nacional e internacional, hace de esta ciudad un enclave de referencia para el colectivo juvenil.

Revisar bibliografía

Se ha realizado un análisis documental actualizado sobre nuevas tendencias de entretenimiento, comunicación y relación juvenil; el impacto de los programas alternativos de ocio nocturno juvenil y la idoneidad de la interpretación de patrimonio, como estrategia para el desarrollo de acciones alternativas saludables que cumplieren dichos programas de ocio dirigido a jóvenes.

Prever la población y prever recursos

Siguiendo los datos del Padrón Municipal 2013 del Ayuntamiento de Granada, esta ciudad cuenta con 75.800 jóvenes empadronados (38.301 hombres y 37.499 mujeres) entre 14 y 35 años, además de aquel colectivo juvenil no empadronado pero sí residente en la ciudad, fundamentalmente por motivos formativos (población universitaria) y/o laborales. De entre toda esta población, será el colectivo *diana* de nuestro proyecto aquella que está entre 18 y 35 años como población susceptible de participar en las actividades que se proponen desde el proyecto que detallamos en este capítulo, el proyecto *Ojos de la Noche*, dentro del programa de ocio alternativo de la ciudad de Granada, programa *Enrédate Conmigo*.

Los *recursos económicos* previstos para la realización de la actividad, son los aportados por la propia Concejalía de Juventud (Ayto. de Granada) responsable y organizadora del programa *Enrédate Conmigo*, en el cual, se enmarca este proyecto, así como, los aportados por nosotros como asociación IDEA que ejecuta el proyecto. En el ámbito de los *recursos humanos*, este proyecto se lleva a cabo por miembros de la propia

asociación quienes se establecen como monitores y es la Concejalía de Juventud quien trimestralmente aporta una gratificación económica por nuestra labor. También a nivel de programa y en estrecha colaboración con nosotros, existe una persona que coordina todo el *Enrédate Conmigo* posibilitando estrategias de comunicación y difusión, así como la gestión de recursos que facilita la buena marcha de nuestras actuaciones.

A nivel de *equipamientos*, el objetivo de este proyecto además es, tanto el de rentabilizar los espacios públicos monumentales, artísticos, culturales y naturales existentes en la ciudad como el de poder habilitar y rentabilizar otros de uso restringido, que den apertura en horario nocturno para el conocimiento, la interpretación y el disfrute por parte del colectivo juvenil.

Evaluación del diagnóstico

La finalidad de la evaluación diagnóstica es poder señalar las necesidades juveniles en materia de ocio nocturno así priorizarlas para establecer unos objetivos adecuados a dichas demandas. Por ello, nuestro interés en este análisis es poder cumplir los siguientes objetivos:

- Conocer las demandas que tiene la juventud granadina en materia de ocio nocturno.
- Estudiar qué recursos municipales pueden rentabilizarse posibilitando su uso en horario nocturno.
- Analizar el tipo de ocio que realiza la juventud en las noches de los fines de semana.
- Indagar en diferentes propuestas para cubrir el ocio nocturno juvenil como alternativas al botellón que sean atractivas, divertidas y que posibiliten conocer la ciudad de Granada.

Segunda fase: Proceso

Objetivos

A continuación vamos a presentar algunos objetivos generales del proyecto, pero no queremos olvidar que cada una de las visitas guiadas programadas cuenta con unos objetivos específicos que tienen como meta los fines generales aquí presentados.

— *Objetivos generales:*

- Ofrecer una alternativa de ocio nocturno saludable desde una propuesta de interpretación del patrimonio como estrategia de intervención con jóvenes para la prevención de riesgos derivados del mal uso del tiempo libre.
- Fomentar la participación juvenil desde una perspectiva crítica y corresponsable con los valores patrimoniales con el fin de alcanzar buenas

prácticas que conduzcan al desarrollo sostenible y a un ocio nocturno saludable.

— *Objetivos específicos:*

- Facilitar el encuentro, relación, juego, esparcimiento y acercamiento hacia nuestro entorno más cercano por parte del colectivo juvenil.
- Fomentar la formación integral del colectivo juvenil utilizando los valores patrimoniales como herramienta compleja y agente educativo permanente, plural y poliédrico.
- Mostrar el valor patrimonial de Granada (desde todas sus perspectivas) como amalgama de culturas de origen diverso que ha posibilitado el enriquecimiento de la vida ciudadana.

Metodología

La metodología a seguir en el desarrollo de cada una de las actividades con diferentes públicos es la propia de la Interpretación del Patrimonio (IP), si bien, con el fin de aumentar el carácter lúdico de las sesiones, también se incorporan algunas actividades que son herramientas más propias de la Educación Ambiental (en adelante EA). Consideramos interesante sentar una base metodológica de carácter pedagógico que permitiese definir un *estilo de trabajo propio*, coherente e identificativo, tanto de *Los Ojos de la Noche*, como de nuestra entidad.

Es difícil definir la metodología genérica educativa pero vamos a trazar algunas *líneas directrices genéricas*:

- *Nuestra intervención interpretativa-educativa se basa en el contacto directo con el patrimonio*, en el que a través de una visita guiada nos acercamos e interpretamos los recursos disponibles. Consideramos que este tipo de actuación logra involucrar, implicar y sensibilizar de una forma más efectiva que si realizáramos nuestra labor utilizando otra metodología. La visita guiada es el hilo conductor a través de una experiencia enriquecedora en el que el participante se siente protagonista de un proceso educativo constructivista y sensibilizador que le permite desvelar y comprender el patrimonio visitado así como generar lazos emocionales hacia el mismo.
- *Debemos generar en las personas conciencia crítica, responsabilidad y capacidad de intervenir en la resolución de los problemas ambientales y sociales*. Debemos despertar el instinto de protección y conservación, a la vez que desarrollar la capacidad de descubrir cómo o qué *puedo hacer yo* para ser activo en este aspecto. Y para despertar este instinto creemos conveniente asumir el reto de seducir a los participantes con el medio donde se desarrollan sus vidas, para interiorizar el mensaje de *conocer para actuar*.

- La metodología es activa y participativa*, potenciando que cada participante
- aporte el máximo de sus capacidades, siendo conscientes de que es una actividad que será desarrollada de una manera lúdica, activa y distendida. Queremos llevar a los participantes a *vivir* lo que les estamos enseñando y verbalizar las experiencias que están viviendo o han vivido.
 - Además, *fomenta tanto las capacidades individuales como colectivas* de los participantes, desarrollando actitudes de colaboración entre los mismos. No podemos olvidar que además el proyecto debe abordar temas relacionados con el conocimiento del medio natural, oficios, usos tradicionales, leyendas y tradiciones, historia, cultura, arte, etc. Es decir, *es un recurso transdisciplinar, interdisciplinar y transversal al proceso educativo vital*. Pero es más que información. No podemos esperar que la mera adquisición de información derive necesariamente en un cambio de conducta. Nuestra misión consiste en provocar inquietudes a través de actividades que *fomentan la adquisición de valores y actitudes, que generen sentimientos y comportamientos proambientales y pro-sociales*.
 - Una metodología que a través del conocimiento del entorno de la manera más lúdica posible, a la vez que rigurosa en sus contenidos, *busca la implicación de los participantes en la conservación de su patrimonio y en la adquisición de unos valores que mejoren su calidad de vida y la de sus conciudadanos*.
 - *Pero no sólo pretendemos impulsar un cambio de percepción y de hábitos en los participantes, queremos capacitarlos en la defensa de estos cambios entre las personas de su entorno*. Es decir, se pretende convertir a estos participantes en altavoces de la necesidad de conocer para conservar el patrimonio. De esta forma lograremos multiplicar la repercusión del proyecto al involucrar, aunque de una forma indirecta, a más personas en la solución a los problemas socio-ambientales. Por tanto, podríamos pensar que los beneficiarios de esta actuación educativa no sólo son los participantes que mejoran su calidad de vida, sino también lo es la sociedad entera que se beneficia de los cambios producidos en los participantes y en las personas cercanas a estos que también son conducidas hacia modelos de vida más sostenibles.

Actividades

Hemos diseñado una serie de *11 itinerarios urbanos y periurbanos por la ciudad de Granada*. A través de los mismos pretendemos ofrecer una visión integral de Granada desde diferentes prismas. Queremos mostrar la ciudad como un organismo vivo que consume recursos, genera residuos y debe tender hacia el equilibrio. Pero también queremos mostrar los valores históricos y culturales que explican la evolución de la ciudad. En definitiva queremos mostrar cómo funciona una ciudad, como creció y llegó a ser como es, explicar su idiosincrasia y singularidades y en definitiva comprender

Granada. No son por tanto rutas turísticas que persiguen solo el conocimiento, son itinerarios que buscan el conocimiento y sobre todo el entendimiento de Granada.

Técnicas e instrumentos. Muestra

El objeto de estudio del diagnóstico realizado para justificar este proyecto parte de la intención de detectar demandas y necesidades que tiene la población juvenil que vive en Granada en materia de ocio nocturno, con el fin de posibilitar estrategias que mejoren la calidad de este tipo de ocio ofreciendo alternativas atractivas, lúdicas, gratuitas y más sostenibles y saludables. Con este fin, nos hemos planteado recoger información desde las siguientes estrategias y fuentes:

TÉCNICAS	MUESTRA (FUENTES)	PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS	RESPONSABLES
<i>Análisis documental</i>	Estudio de la Juventud Granadina (2008) Estudio de la Juventud (2012)	Análisis de contenido	Equipo técnico responsable del programa <i>Enrédate</i>
<i>Cuestionario de demandas de la población joven</i>	Población juvenil entre 12-35 años residente en Granada	Análisis descriptivos e inferenciales	Equipo técnico responsable del programa <i>Enrédate</i> y Asociación IDEA como responsable del proyecto <i>Ojos de la Noche</i>
<i>Cuaderno del monitor (Programa Enrédate)</i>	Grupo motor juvenil del Programa <i>Enrédate</i>	Análisis descriptivos e inferenciales Análisis de contenido	Equipo técnico responsable del programa <i>Enrédate</i>

La población destinataria del proyecto son jóvenes entre 18 y 35 años que viven en Granada y que están interesados en disfrutar de un ocio nocturno diferente, con una propuesta de actividades saludables, gratuitas y divertidas, a la vez que conocen no solo la ciudad de Granada sino también a gente joven con expectativas similares y establecer, con ello, nuevos vínculos para aumentar su red social.

Recogida de datos

Para la recogida de datos se ha recurrido a un análisis documental de los informes relacionados con la población juvenil, la aplicación de los instrumentos citados y el cuaderno del monitor como estrategia de seguimiento y control del proyecto para su evaluación continua y para favorecer la evaluación final llevada a cabo con todos los

colectivos que conforman el grupo motor así como con la coordinación técnica del programa *Enrédate Conmigo*. La recogida de datos se ha desarrollado, por tanto, antes, durante y tras la aplicación de la intervención.

Temporalización

No podemos hacer una presentación detallada de la temporalización de este proyecto, pues como todo proceso creativo que se desarrolla a lo largo de muchos años, va evolucionando y adaptándose conforme a las circunstancias (económicas, personales, etc.) y los análisis evaluativos van marcando. Así que, haremos una presentación genérica de los hitos más significativos que han marcado el devenir del proyecto bajo un calendario anual, que en este caso, se estructura como el calendario escolar. Este proyecto, es una iniciativa que, al comienzo, parte de una visita guiada cada quince días, realizando las mismas los sábados por la noche.

Con el paso del tiempo y sobre todo debido a la alta aceptación del mismo, el proyecto se ha ido perfilando y enriqueciendo, alcanzando en sus últimas temporadas una frecuencia de tres visitas guiadas cada semana (jueves, viernes y sábados por la noche) y contando con una carta de 11 visitas guiadas distintas, cada una con unos objetivos definidos concretos y llegando a un mayor nivel de complementariedad entre las mismas, a medida que los participantes acudían a mayor número de visitas.

De forma genérica, un año escolar de este proyecto, supone determinadas acciones, enmarcadas temporalmente en cuatro trimestres, según figura en el cuadro que sigue.

	1º trimestre (Sept-Nov)	2º trimestre (Dic-Feb)	3º trimestre (Marz-May)	4º trimestre (Jun-Agost)
Fase diagnóstica (pertinencia)	X			X
Reunión de coordi- nación inicial con gru- po motor	X			
Diseño de la pro- gramación	X			
Gestión de los recursos	X			
Gestión/inscripción de participantes por activi- dad	X	X	X	
Puesta en marcha de las actividades de cada proyecto	X	X	X	
Sesiones de coordi- nación y seguimiento con el grupo motor	X	X	X	
Diseño de la campaña publicitaria	X			
Puesta en marcha de la campaña publicitaria	X	X	X	
Diseño de la propuesta evaluativa	X			
Evaluación y segui- miento de las activi- dades (cobertura y progreso)	X	X	X	
Evaluación de resulta- dos (eficacia, eficiencia, efectividad e impacto)			X	X

Además de esta temporalización anual, hay un cronograma específico para cada itinerario interpretativo dentro de la programación de *Ojos de la Noche*, definido por las siguientes acciones: recogida de lista de participantes; repaso de la asistencia al comienzo de la visita guiada; desarrollo de la visita guiada programada; y evaluación de la visita guiada.

Recursos

Todos los recursos económicos necesarios para el desarrollo del Proyecto *Los Ojos de la Noche* son asumidos por el Programa Marco *Enrédate Conmigo*. Y conscientes de la necesidad de usar esos recursos públicos de la manera más eficiente posible, desde la Asociación IDEA diseñamos un proyecto que, sin olvidar criterios básicos de calidad y seguridad en las acciones desarrolladas, fuese consciente desde sus inicios de la necesidad de racionalización de esos recursos disponibles.

En cuanto a recursos humanos, nuestra entidad está constituida por licenciados en diversas formaciones universitarias. Han dirigido su actividad profesional con formación específica al respecto hacia los campos de la Educación Ambiental y la Interpretación del Patrimonio. Aplicando los principios de estas disciplinas al proyecto que estamos tratando bajo una particularidad que consideramos de importancia y es que, cuando el proyecto fue diseñado, concebido y puesto en marcha, formábamos parte del colectivo diana (teníamos unos 22 años más o menos) hacia el que iba a ir dirigido el proyecto, además de ser población local. Este fue el primer gran proyecto de visitas guiadas que diseñábamos de una forma totalmente independiente y estábamos muy ilusionados con el mismo, lo que claramente se reflejó en la implicación del personal. El perfil del personal que interviene en esta acción y las principales labores desempeñadas queda reflejado en el cuadro que sigue.

PERFIL DEL PERSONAL QUE INTERVIENE	
Formación	• Titulación Universitaria Superior • Título de Monitor de Educación Ambiental, Intérprete del Patrimonio y/o Monitor de Tiempo Libre • Título Socorrismo y Primeros auxilios
Tareas desarrolladas	• Diseño íntegro del proyecto Los Ojos de la Noche • Gestión y coordinación con el Ayuntamiento de Granada • Diseño y producción de material divulgativo, educativo y/o Interpretativo. • Diseño, producción y distribución de los soportes publicitarios. • Labores educativas, de guía y de dinamización durante la ejecución de las actividades • Recogida de encuestas y elaboración de evaluaciones y memorias del proyecto. • Readaptación de contenidos en base a las evaluaciones • Colaboración con otras iniciativas del Ayuntamiento de Granada
Competencias transversales	• Capacidad docente y pedagógica • Habilidades sociales y de relaciones públicas

En el desarrollo de las visitas guiadas, en las que participan un máximo de 35 jóvenes, y por criterios de cercanía, seguridad y calidad, trabajaban 2 guías-educadores que generalmente conducen y cierran el grupo. Cuando el número de participantes no llega a 15 acude sólo un guía educador y en el caso de que haya inscritos menos de 5 participantes la actividad se da por cancelada.

Recursos Publicitarios

La Interpretación del Patrimonio es una actividad que, como hemos visto, tiene muchos componentes y puntos de vista, puede verse como una actividad educativa o de gestión y conservación del patrimonio o si queremos como un dinamizador del turismo, entre otras perspectivas. Ahora vamos a ver la Interpretación del Patrimonio, y en concreto el caso de *Los Ojos de la Noche*, como un servicio o producto destinado a cubrir una demanda de la sociedad. Esto indica que deberá tener, además de los componentes ya indicados, elementos de *marketing social* que ayuden a su *difusión y venta*. La campaña parte de la premisa de optimización de los recursos y oportunidades disponibles, por lo que en principio se ha definido muy bien dónde se encontraban nuestros potenciales usuarios para focalizar los esfuerzos. En ese aspecto, y debido a la idiosincrasia de la ciudad de Granada, hay que indicar que la población universitaria es importante y se la considera como grupo diana. La campaña consta de varias actuaciones:

- *Folletos, Flyers y Carteles*: Se crea una imagen genérica del proyecto los *Ojos de la Noche* y esta imagen, junto con los contenidos oportunos a cada uno de los formatos (introducción sobre los Ojos de la Noche, ficha descriptiva de las visitas guiadas, forma de inscripción, contacto y calendario de actividades) se editan unos protocolos sencillos, para luego ser distribuidos en aquellos puntos de interés seleccionados en la fase de diagnóstico. Principalmente su distribución es a través de instituciones dedicadas a la información (bien de interés juvenil, como el Centro de Información Juvenil de Granada o la Red de Puntos de Información Juvenil; o de interés ambiental como, los Centros de Visitantes; o del ámbito turístico como, las oficinas de información turística del Ayuntamiento, de la Diputación de Granada o de la Junta de Andalucía), tejido asociativo de la ciudad de Granada, instalaciones universitarias, centros culturales, tiendas, lugares de ocio juvenil (bares, instalaciones deportivas, etc.). Aunque los contenidos de los formatos han ido cambiando a lo largo de los años de ejecución del proyecto, queremos señalar como reflexión general la idea de ser claros y concisos en la exposición de los mismos. También nos gustaría resaltar el valor de mantener una imagen del proyecto estable a lo largo de los años que posibilita mejor su difusión.
- *Publicidad vía internet*: De sobra es conocida la importancia de esta fuente de comunicación para la juventud. Se ha ido imponiendo en nuestra sociedad y se ha instalado fuertemente entre nuestros destinatarios. Así que nuestra obligación ha

sido ir evolucionando con ellos. En un primer lugar, empezamos con envíos informativos periódicos del proyecto *Los Ojos de Granada* a Los Amigos de la Asociación IDEA (una base de datos de personas interesadas en la realización de actividades de Educación Ambiental e Interpretación del Patrimonio de nuestra entidad y que han sido captadas a lo largo de las distintas iniciativas que hemos puesto en marcha). Posteriormente, se habilitó una sección específica en nuestra web www.lawebdeidea.org para dar difusión al proyecto y se creó un blog del mismo. En la actualidad, una vez que el proyecto se desarrolla de forma totalmente independiente, en la web también se puede llevar a cabo la reserva de las plazas. Además de nuestros propios medios contamos con la colaboración de diversas entidades, destacando la página web del Ayuntamiento de Granada y de la Concejalía de Juventud y los soportes digitales de otras asociaciones que participan dentro del programa *Enrédate*.

- *Publicidad en medios de comunicación:* Dentro de éstos se destaca la publicidad gratuita conseguida a través de la revista mensual juvenil *El Correo Juvenil* que edita y distribuye el Ayuntamiento de Granada. También se ha logrado publicidad gracias a varias cadenas de radio, medios impresos especializados en ocio juvenil nocturno como la revisita Yuzin o genéricos como el periódico IDEAL.
- *Boca a boca:* Una de las formas más baratas de realizar publicidad, y sin duda la más efectiva, es hacer tu trabajo bien. Aunque como inconveniente tiene que no alcanza un gran impacto en periodos cortos de tiempo. Esto es especialmente importante para nosotros debido a la dificultad de *vender* un producto tan desconocido como es la Interpretación del Patrimonio en jóvenes. La publicidad que han podido realizar los participantes con sus amigos y familiares es nuestra mejor publicad pues pueden aclarar *en qué consiste* exactamente los *Ojos de la Noche*. Muchos destinatarios son reticentes a acudir por primera vez, cuesta mucho llamar su atención, pues no saben qué se encontrarán y además estamos hablando de noches de fines de semana (sus momentos de ocio más valorados). Esta publicidad gratuita es la que más interesa pero es a su vez la más difícil de conseguir dado que requiere niveles de satisfacción muy altos en los participantes. Si la actividad ha funcionado, si se ha logrado cubrir las expectativas de los participantes, si están satisfechos, se logrará la publicidad más valiosa por su bajo coste económico en relación a la gran efectividad, del *boca a boca*. A tenor de las evaluaciones y seguimiento realizado a nuestros usuarios hemos constatado que, al menos, el 33% de los mismos vuelven a participar en otras visitas guiadas programadas. Somos conscientes de que el *boca a boca* ha sido una herramienta muy importante para la difusión del proyecto.
- *Eventos especiales:* En la medida de nuestras posibilidades se han utilizado todos los eventos especiales de los que hemos tenido constancia (ferias de asociaciones juveniles o puntos de información provisional de Cruz Roja en los lugares de ocio juvenil, entre otros); eventos a los que hemos sido invitados para hacer algunas

ponencias (III Congreso Andaluz de Educación Ambiental, Jornadas de Ocio, Cultura y Juventud Kalankoe, etc.); u otros proyectos desarrollados por nuestra entidad, para hacer difusión del programa *Enrédate* y más concretamente del proyecto *Los Ojos de Granada*.

Recursos Materiales

La naturaleza de las actividades a desarrollar consistentes en visitas guiadas por el patrimonio granadino en horario nocturno y dirigidas al público juvenil, determinaba ya, desde un principio, parte de los recursos materiales necesarios para su ejecución. Dado que contamos con limitaciones a la hora de transportar materiales a nuestra espalda, es necesario disponer de algunos elementos de prevención y seguridad en las actividades (*botiquín*); contar con un pequeño tentempié y agua para algunas de las visitas. Y por otra parte, es necesario adaptarnos a las condiciones de oscuridad en la que se desarrollan algunas de las visitas diseñadas, principalmente aquellas que partiendo de la ciudad de Granada, se alejan de la misma y se adentran en zonas más boscosas. Es verdad que solo algunas zonas poseen visibilidad reducida, debido a que la contaminación lumínica es grande y que las actividades más *naturales* y *oscuras* se programan siguiendo el calendario lunar, pero debido a la diversidad de asistentes es necesario disponer de *linternas* para los participantes. Esto se logra gracias, por un lado, invitando a los participantes a que traigan sus propias linternas y, por otro lado, al sistema de préstamo de linternas que se puso en marcha. Los *Ojos de la Noche* se han dotado de un buen número de linternas que han sido repartidas al comienzo de esas actividades más complicadas para cubrir el frecuente *olvido* de las linternas de los participantes.

Hay un elemento que desde la Asociación IDEA consideramos desde el principio imprescindible, aunque ello supone un esfuerzo adicional en toda la fase de diseño del proyecto, los *cuadernos específicos para cada visita*. Los objetivos que se pretenden son:

- *Reforzar los conocimientos adquiridos* a través de un texto divulgativo (ojo, no interpretativo) para que los participantes tengan un documento con la información difundida para su consulta posterior.
- *Herramienta de ayuda a la interpretación*. El cuaderno incluye algún material de apoyo a la interpretación, como puede ser la transcripción de la letra de una canción que se escucha en la visita, dibujos ilustrativos, poemas, adivinanzas, etc.
- *Recordar la visita y dotar a los participantes de una herramienta que les sirva para hacer sus propias visitas*. El cuaderno sirve de grato recuerdo y documento de consulta en caso de necesidad. Pues desde la Asociación IDEA queremos dotar a los participantes de una guía que les permita, tras acudir a los Ojos de la Noche, hacer de *guía* con familiares y amigos y, por tanto, convertirlos en agentes activos en la difusión y la conservación del patrimonio granadino.

- *Publicitar el calendario de los Ojos de la Noche, los objetivos de IDEA, la forma de contacto de IDEA y de Enrédate.* Hay que aprovechar que el cuaderno suele guardarse para ofrecer esta información que es necesario difundir.

Cada visita guiada cuenta con un cuaderno específico de unas 20-30 páginas tamaño cuartilla e impresas en blanco y negro. El contenido de los cuadernos se basa claramente en el «*Cuaderno del Guía*» (documento Interno de la Asociación IDEA, que sirve de apoyo a los guías y que ha sido diseñado tomando como base toda la información recopilada en la fase de diseño de las visitas guiadas). Una vez seleccionada la información más interesante y útil, se lleva a cabo una adaptación de los textos para hacerlos más divulgativos. El cuaderno incluye una serie de ilustraciones, esquemas, tablas, mapas, etc. que mejoran su diseño gráfico y favorecen una mayor comprensión. Son cuadernos sencillos en cuanto a diseño y calidad de impresión, debido a la necesidad de reducir costes. Sin embargo creemos que es un esfuerzo que merece la pena hacer por su interés complementario en la actividad y de apoyo a la misma, publicitario y, por ende, representa un elemento de recuerdo que intenta que el impacto de la Interpretación del Patrimonio perdure en el tiempo en los jóvenes participantes.

La música posee varios puntos en común con la Interpretación del Patrimonio, en cuanto es una forma de comunicar sentimientos, experiencias e ideas a través de un medio que intenta ir más a la estética que a la funcionalidad y más al corazón que a la razón. Esto la convierte en una poderosa herramienta para *Los Ojos de la Noche* y más aún para el trabajo con el público juvenil en horario nocturno. La capacidad emotiva de la música, su capacidad de persuasión junto a otros motivos hacen que su uso esté totalmente recomendado. Aunque si bien existen algunas dificultades técnicas como puede ser el (transporte por parte del guía de algún reproductor, búsqueda de las canciones adecuadas y acordes con los recursos interpretativos con los que se está trabajando, dificultades acústicas en algunos lugares, etc.) son mayores los beneficios que aportan. Otro aspecto que se debe indicar es que la música puede servir para realizar alguna dinámica grupal destinada a la desinhibición del grupo y a la creación de una atmósfera menos rígida, cordial e informal. Por otro lado, el simple hecho de tener este ingrediente musical puede aumentar la percepción de originalidad y calidad de la actividad en los participantes.

Es sumamente importante la elección de la canción, para lo que se debe atender a varios criterios de originalidad, idoneidad de la letra para el recurso a interpretar, estilo, selección de grupos o cantantes locales, entre otros. La Interpretación del Patrimonio debe utilizar todos los sentidos y por tanto en la fase de recapitulación de la información se debe recoger información no solo escrita y visual sino también sonora.

Por todo lo indicado, la música es uno de nuestros mayores aliados y como elemento sorpresa de su puesta en escena ha generado fidelidad y seguimiento a muchos de nuestros jóvenes participantes. Otros elementos utilizados son:

- *Las fotografías históricas:* Una de las líneas temáticas prioritarias es la difusión

del paisaje como elemento vivo que evoluciona y forma parte de nuestro patrimonio (y uno de nuestros recursos más valiosos). Una manera de ver y percibir, de una forma grata, curiosa y con gran impacto, la evolución del paisaje urbano de la ciudad, es mostrar fotografías antiguas y compararlas con la realidad actual. Las fotografías permiten ver cómo el paisaje evoluciona con la historia, cultura y ambiente de un territorio. El percibir esta evolución ayuda a calibrar el impacto que podemos tener sobre nuestro patrimonio paisajístico e invita a la reflexión.

- *Los perfiles del horizonte:* Este material de apoyo consiste en unas simples fotocopias donde se refleja el perfil del horizonte de Granada y sierras circundantes desde varios puntos de la ciudad. El perfil se regala a cada joven para su uso de forma diurna animándole a que otro día vuelva con amigos y/o familiares a identificar esos puntos del horizonte. Si logramos que el participante vuelva a estos lugares de una manera autónoma es un indicador de satisfacción y una muestra de la creación de unos vínculos emocionales con el lugar y su patrimonio. Esta herramienta es sencilla y esperamos que efectiva, aunque nunca se haya evaluado y cuantificado su eficiencia.

Instalaciones Visitadas

Aunque nuestras visitas se desarrollan en vías públicas y espacios naturales cercanos a la ciudad de Granada, a lo largo de proyecto, y debido a la importancia patrimonial que atesoran en los espacios donde están ubicados, consideramos que es necesario visitar dos instalaciones que normalmente están cerradas en horario nocturno: uno privado, el *Museo Cuevas del Sacro-monte* y otro público, el *Carmen de los Mártires*. Los gestores, entienden la importancia e interés de nuestro programa de visitas y colaboran afectuosamente en que podamos visitar dichas instalaciones.

Aplicación/Ejecución

La aplicación/ejecución del proyecto en la fase de proceso se lleva a cabo por medio de actividades a realizar por los jóvenes que participan en los itinerarios en la noche de los fines de semana dentro del Proyecto *Ojos de la Noche*, vinculado al programa de ocio nocturno municipal *Enrédate Conmigo*.

Desarrollo de la ejecución del proyecto

Hemos definido *10 ejes o bloques temáticos* que se desarrollan a lo largo de los *Itinerarios* definidos y que representan la visión global que pretendemos alcanzar:

1. *Ciudad/Urbanismo*. En este bloque recogemos todos aquellos temas relacionados con el crecimiento y la ordenación urbana. Queremos mostrar cómo se ha

realizado la expansión de una ciudad, su evolución histórica y los problemas urbanísticos existentes. Así, a modo de ejemplo hablamos de la expansión medieval de la ciudad viendo el crecimiento del sistema de murallas, vemos cómo se destruyó parte de la ciudad musulmana para construir una *Gran Vía* siguiendo el modelo urbanístico del modernismo, etc. Pero sobre todo, queremos mostrar las implicaciones ambientales y humanas de esta evolución y la importancia que tiene para nuestro desarrollo sostenible el modelo de ciudad que generemos.

2. *Contaminación acústica*. Este es uno de los mayores problemas ambientales de la ciudad. Es un tema íntimamente relacionado con el bloque de movilidad y transporte pero también con el estilo de vida de los granadinos. Abordamos el tema utilizando juegos pero también estudiando y analizando con un sonómetro la realidad que nos encontramos.
3. *Paisaje urbano y Contaminación visual*. El paisaje es uno de los mayores recursos y fortalezas de la ciudad. No sólo es un elemento estético que consumimos por placer o un recurso turístico de gran importancia económica sino también el paisaje es patrimonio. Para entender la importancia del paisaje realizamos aproximaciones al tema desde diferentes perspectivas y sobre todo *consumimos* los mejores paisajes de Granada, a veces desconocidos por algunos. Por último, en este bloque trabajamos las amenazas a las que se ha visto y se ve expuesto nuestro paisaje; nos referimos a contaminación visual; tema poco tratado en este tipo de proyectos educativos-interpretativos.
4. *Fauna y flora urbana*. Para poder mostrar la ciudad como ecosistema vamos a mostrar la ciudad como un espacio lleno de vida. Nos acercamos a la flora ornamental, exótica e incluso invasora. Hablamos de especies destacadas por sus curiosidades, usos o problemas asociados (como las alergias). De forma análoga hablamos de la fauna.
5. *Contaminación atmosférica*. Este tema abarca temas como la lluvia ácida y los monumentos o el cambio climático. Intentamos dar una visión real que ayude a implicar a los participantes en modos de vida más sostenibles. Esto es, no pretendemos sólo hablar de problemas, queremos promover la implicación en las soluciones.
6. *Movilidad y transporte*. Este es otro de los grandes problemas de la ciudad y además es un tema con amplias implicaciones en el resto. Este tema es complejo ya que tratamos desde hábitos de vida, a modelos de urbanismo pasando por las infraestructuras. En líneas generales perseguimos el impulso de un modelo de movilidad alternativo basado en la reducción de la necesidad de transporte (reducción de frecuencia y de distancia), promoción del transporte público (o al menos colectivo) e impulso de medios de transporte más sostenibles (uso de, la bicicleta), etc. Como hemos dicho este bloque incluye muchos ejes que logramos interrelacionar para que el participante tenga una visión amplia y pueda construir

su propia opinión sobre la temática.

7. *Agua y ciudad*. Este bloque intenta revalorizar la importancia de este recurso dentro de lo que se ha denominado nueva cultura del agua. Para eso hablamos en primer lugar de los ríos de Granada (historia, leyendas, estado conservación, etc.), también hablamos de los usos del agua (usos sagrados, sociales, industriales, agrícolas, etc.) así como de las huellas que estos usos han dejado a lo largo de siglos en la ciudad (aljibes, molinos, albercas, baños árabes, etc.). Por último, otro tema importante es el suministro de agua en una ciudad de colinas como Granada; desvelamos como se logró, de forma magistral, resolver este problema.
8. *Patrimonio cultural e histórico*. Como ya indicamos anteriormente no se debe de realizar una educación basada en una visión parcial. No se puede comprender un territorio sin mostrar una visión amplia de lo que es su patrimonio. Para nosotros es fundamental que se tengan unas nociones sobre la historia o la cultura. Consideramos que la educación ambiental y la interpretación del patrimonio, para ser efectiva, debe enriquecerse con aportaciones de campos diversos. El patrimonio es un tema transversal y amplio que requiere una visión global e integradora para su comprensión.
9. *Granada legendaria*. El uso de las leyendas es un recurso educativo de primer orden. Primero puede ser un elemento que nos permite darle un carácter más lúdico a los itinerarios, después consideramos que las leyendas son parte de nuestro patrimonio intangible que debe ser puesto en valor. Por último las leyendas, al tener esa parte de verdad y de ficción son un elemento que puede ayudar a entender la historia real de un pueblo, pero también sus mitos, prejuicios, creencias, etc., en definitiva su forma de pensar.
10. *Entorno Agrícola (Vega de Granada)*. Este bloque permite ver el mundo rural y a la vez periurbano de la ciudad. La historia de Granada no se puede entender sin su vega, sin embargo, y cada vez más, los granadinos están desvinculados del mundo agrícola que tiene a sólo unos cientos de metros. Queremos recuperar esa vinculación mostrando la importancia ecológica, social, cultural, histórica, etc., de este espacio. La desvinculación de la ciudad de la vega, ha generado en esta última, muchos problemas y muchas amenazas (entre las que destaca la presión urbanística) que está poniendo en peligro este espacio.

Queremos señalar que estas programaciones han sido diseñadas de tal manera que los contenidos de las mismas no se repitan de una vez para otra (ante la posibilidad de que tengamos asistentes que participen en varias actividades). Las programaciones, por tanto, muestran esa idea de diversificar contenidos y no repetirlos, aunque los guías intérpretes puestos a disposición de los distintos servicios contarán con los recursos suficientes para poder ampliar los contenidos vinculados a cada uno de los bloques temáticos y así poder cubrir las demandas de los participantes. De esta manera se pueden adaptar a la idiosincrasia de los participantes.

Seguimiento y control del proyecto

El seguimiento del proyecto se plantea desde una propuesta de evaluación de proceso participativa teniéndose en cuenta la satisfacción y el cumplimiento de expectativas de los jóvenes que cada fin de semana participan en nuestras actividades en relación con el cumplimiento de objetivos trimestrales que se han ido marcando desde la coordinación del programa *Enrédate Conmigo* y desde las asociaciones juveniles que conforman el grupo motor del programa. Se diseña para ello un cuestionario de opinión sobre cada una de las visitas a rellenar por cada participante y así recoger las percepciones y grado de satisfacción de los jóvenes participantes en la actividad. La información obtenida se trabaja dentro de las sesiones de monitorización y seguimiento trimestral, que se establecen entre el grupo motor del programa *Enrédate Conmigo* y la coordinación técnica del mismo para ir pautando estrategias genéricas de mejora.

El control del proyecto viene avalado por el diseño de una evaluación sistemática y continua por trimestre y otra final, por edición cumplida del programa. Se emplean unos indicadores de evaluación establecidos y acordados por el grupo motor del programa *Enrédate Conmigo* y la coordinación técnica que pretenden medir y dar cumplimiento a los objetivos de intervención, marcados en las acciones del proyecto, en base a los criterios de pertinencia, suficiencia, progreso, cobertura, eficacia, eficiencia y efectividad, que dan solidez y respaldan la calidad del proyecto presentado.

Tercera fase: Evaluación final

La evaluación constituye un elemento transversal dentro del proceso de intervención, proporcionando información de cada una de las fases del proceso, dando lugar a diferentes momentos evaluativos. Anteriormente se ha explicado la *evaluación diagnóstica*. Las siguientes fases son: evaluación del diseño y evaluación del proceso.

La *evaluación del diseño* tiene por finalidad analizar la calidad técnica del proyecto *Ojos de la Noche*, valorando si sus estrategias son suficientes y adecuadas para responder a los objetivos del programa y a las necesidades de los jóvenes a los que va dirigido. Esta evaluación se ha realizado desde la coordinación técnica del programa *Enrédate Conmigo* incidiendo en los objetivos que a nivel genérico se pretenden cumplir con el programa y la relación óptima que se establece entre éste y el propio proyecto *Ojos de la Noche*, incidiendo en la idoneidad así como en la viabilidad y suficiencia del mismo.

Todo proyecto necesita de un *proceso de evaluación* para determinar el cumplimiento de los objetivos previstos y de su análisis, con el fin de llevar a cabo las modificaciones que se consideren oportunas y para dar cumplimiento a los mismos. Este proceso abarca todas las fases del proyecto desde su inicio hasta el final.

Con estas premisas asumidas tanto por parte del Programa *Enrédate* como por parte del Proyecto, los *Ojos de la Noche*, se ha podido llevar a cabo las modificaciones oportunas para ir adaptando el proyecto a las necesidades detectadas. Por cuestiones de

estructuración del propio proyecto, y programa al que va asociado, la propuesta evaluativa en esta fase de proceso, queda definida a través de dos estrategias de recogida de información:

1. *Encuesta a los jóvenes participantes-cuestionario de opinión* (modelo proporcionado por la Asociación IDEA). Esta encuesta anónima se entrega a todos los jóvenes participantes al final de cada una de las visitas y aporta datos cualitativos y cuantitativos sobre el estado de opinión de la actividad desarrollada. En esta encuesta se recoge información sobre:

- Itinerario (duración, dificultad).
- Contenidos (nivel de comprensión, interés de lugar, interés de los temas).
- Guías (precisión, claridad, facilitador de participación, atención de dudas, nivel de improvisación).
- Cuadernos (nivel de contenidos, claridad y precisión, diseño y maquetación, utilidad).
- Utilidad de este tipo de actividad.
- Sistema de inscripción.
- Nivel de satisfacción (¿Volvería a participar?, ¿recomendarías esta actividad? Escoge calificativos para este itinerario).
- Publicidad.
- ¿Qué te gustaría visitar?

2. *Memoria Trimestral de la Actividad* (modelo del programa, *Enrédate*). El documento marco de *Enrédate* incluye una serie de parámetros a completar por actividad y trimestre: fecha, hora y duración, lugar de realización y número de participantes (inscritos, asistentes en total: hombres y mujeres). Y un apartado de observaciones donde, desde la Asociación IDEA, se recoge información referente a climatología e incidencias. Entre los indicadores que identificamos en esta fase podemos señalar los siguientes:

- Cobertura del proyecto respecto a la población beneficiaria del mismo.
- Grado de fidelización de los jóvenes con el proyecto y los diferentes itinerarios que se desarrollan.
- Grado de coordinación intrainstitucional y entre el tejido asociativo que conforma el grupo motor.

La *evaluación final* de este proyecto tiene como referente el Cuaderno de Evaluación de Monitores del Programa *Enrédate Conmigo*, que se completa a la finalización de cada uno de los trimestres de actuación por parte del personal técnico de la Asociación IDEA y recoge un resumen de la evaluación continua y del seguimiento realizado de las actividades. Además, se hace un análisis evaluativo de todas las fases del proyecto, se presentan una serie de posibles mejoras del mismo de cara a futuras ediciones y se presenta un adelanto de programación para el siguiente trimestre. Estos

son algunos de los aspectos recogidos en ese Cuaderno:

- Participación.
- Ambiente.
- Organización.
- Instalaciones y personal de las mismas.
- Metodología de trabajo.
- Gestión de actividad y recursos.
- Fidelidad de los usuarios y perfil.
- Nivel de asistencia.
- Labor técnica del personal del Ayuntamiento y disponibilidad.
- Gestión y organización de la Concejalía.
- Etc.

Algunos de los indicadores que quedan definidos para este momento evaluativo son:

- Incidencia social del programa: su conocimiento y divulgación.
- Percepción del proyecto *Ojos de la noche* entre los jóvenes del municipio.
- Eficacia de las estrategias de difusión y divulgación del proyecto.
- Grado de cumplimiento de las expectativas de los jóvenes que han asistido a los diferentes itinerarios.
- Grado de participación de los jóvenes en el proyecto.
- Incremento de la asistencia juvenil a lo largo de los diferentes trimestres.
- Grado de satisfacción de los participantes con el programa: actividades preferidas, expectativas cubiertas, monitores, horarios, instalaciones...

Cuarta fase: Informe

Durante la temporada 2004 y una vez que el proyecto ya estaba más asentado, desde la Asociación IDEA se llevó a cabo un cuestionario de evaluación más específico y aplicado de manera aleatoria a cierto número de participantes. Del análisis de estas evaluaciones se han podido perfilar las actividades diseñadas, y analizar algunos aspectos, que desde el punto de la coordinación general del programa y del proyecto han sido de interés. Como fruto de la puesta en marcha y las adaptaciones que se han ido haciendo, y por tanto reflejo del nivel de satisfacción de los asistentes y del buen grado de coordinación entre el Ayuntamiento de Granada y la Asociación IDEA, este proyecto ha estado desarrollándose durante 6 años en este marco de colaboración; pasándose de una visita guiada cada quince días hasta tres visitas guiadas semanales en las últimas temporadas.

Actualmente el proyecto se desarrolla de manera autónoma por la Asociación IDEA bajo la denominación *Los Ojos de Granada*, habiéndose realizado pequeñas adaptaciones pues es un proyecto abierto a toda la población y, por lo tanto, con un carácter más

intergeneracional. Entre estas adaptaciones podemos destacar, la ampliación de los horarios y los días (realizándose, por ejemplo, en horario diurno y entre semana), modificando la publicidad para hacerla atractiva a un espectro de población más amplio, forma de inscripción, etc. Hemos mantenido gran parte del dinamismo y espíritu lúdico y divertido del proyecto, que tanto ayuda a su éxito entre los jóvenes. Con el proyecto *Ojos de la noche*, los jóvenes participantes se han hecho más sensibles al patrimonio interpretativo de Granada.

Referencias bibliográficas

- ARBEX SÁNCHEZ, C. (2002). *Buenas prácticas y retos de los programas de ocio saludable*. Asociación de Técnicos para el Desarrollo de Programas Sociales.
- CONCEJALÍA DE JUVENTUD (2007). *Estudio de la juventud de Granada*. Granada: Ayuntamiento de Granada.
- MARAÑÓN BASARTE (s/f). *Nuevas pautas de ocio de l@s jóvenes. Nuevos retos para la actuación pública, privada y asociativa*.
- MORENO, G. (2002). *La prevención de las drogodependencias en el tiempo de ocio*. Madrid: Asociación Deporte y Vida.
- MORALES MIRANDA, J. (2001). *Guía práctica para la Interpretación del Patrimonio: el arte de acercar el legado natural y cultural al público visitante*. Sevilla: Consejería de Cultura. Junta de Andalucía.
- AYUNTAMIENTO DE GRANADA: <http://www.granada.org> (última revisión mayo 2015)
- BOLETINES DE LA ASOCIACIÓN PARA LA INTERPRETACIÓN PATRIMONIO. <http://www.interpretaciondelpatrimonio.com/> (última revisión mayo 2015).
- CONCEJALÍA DE JUVENTUD. Ayuntamiento de Granada. <http://granajoven.granada.org> (última revisión mayo 2015).

* Juan Ardoy Ibáñez, M^a Fátima Poza-Vílches y Pedro Rosellón Dueñas. IDEA, es el resultado de numerosas experiencias de diversos educadores ambientales e intérpretes del patrimonio, siendo los mayores promotores y sus dirigentes más destacados Juan Ardoy Ibáñez y Pedro Rosellón Dueñas. Su nacimiento puede situarse en el año 2001, desde entonces ha evolucionado bajo diversas denominaciones y figuras legales. En la actualidad es una asociación de profesionales y una empresa asociada. Puedes conocer más sobre su amplio bagaje y diversas líneas de trabajo en www.lawebdeidea.org

COLECCIÓN «GUÍAS PARA LA FORMACIÓN»

Una colección dirigida a personas vinculadas a la formación en contextos de animación sociocultural: educación no formal, educación para la participación, dinamización juvenil, etc. Los libros que la componen parten siempre de experiencias prácticas en animación. Van dirigidos a trabajadores sociales y otros educadores interesados, que pretenden la mejora de la calidad de vida de pueblos y ciudades.

TÍTULOS PUBLICADOS

- *Análisis de la realidad local. Técnicas y métodos de investigación desde la Animación Sociocultural*
José Escudero
- *Cómo gestionar la comunicación en organizaciones públicas y no lucrativas*
Sergio Fernández López
- *Competencias Profesionales. Herramientas para su evaluación: el portafolios, la rúbrica y las pruebas situacionales*
José Ángel del Pozo Flórez
- *Diseño de Proyectos Sociales. Aplicaciones prácticas para su planificación, gestión y evaluación*
Gloria Pérez Serrano
- *El desafío de Emprender en el siglo XXI. Herramientas para desarrollar la competencia emprendedora*
Irma Briasco
- *Evaluación del aprendizaje en educación no formal*
José Luis Pulgar Burgos
- *Gimnasia mental para mayores. 101 Juegos para mejorar y reforzar la memoria y la atención*
Jorge Batllori
- *Jugando en paz. Propuestas para jugar en libertad y sin violencia*
Amparo Martínez Ten y Carmen García Marín
- *La Actitud Creativa. Ejercicios para trabajar en grupo la creatividad*
Rafael Lamata
- *La construcción de procesos formativos en educación no formal*
Rafael Lamata y Rosa Domínguez (Coords.)
- *La enseñanza que no se ve. Educación informal en el siglo XXI*
Toni Cuadrado Esclapez
- *Planificación estratégica en organizaciones no lucrativas. Guía participativa basada en valores*
Pablo Navajo

© NARCEA, S. A. DE EDICIONES, 2016
Paseo Imperial, 53-55. 28005 Madrid. España
www.narceaediciones.es

Foto de portada: © IngImage

ISBN papel: 978-84-277-2141-8

ISBN ePub: 978-84-277-2142-5

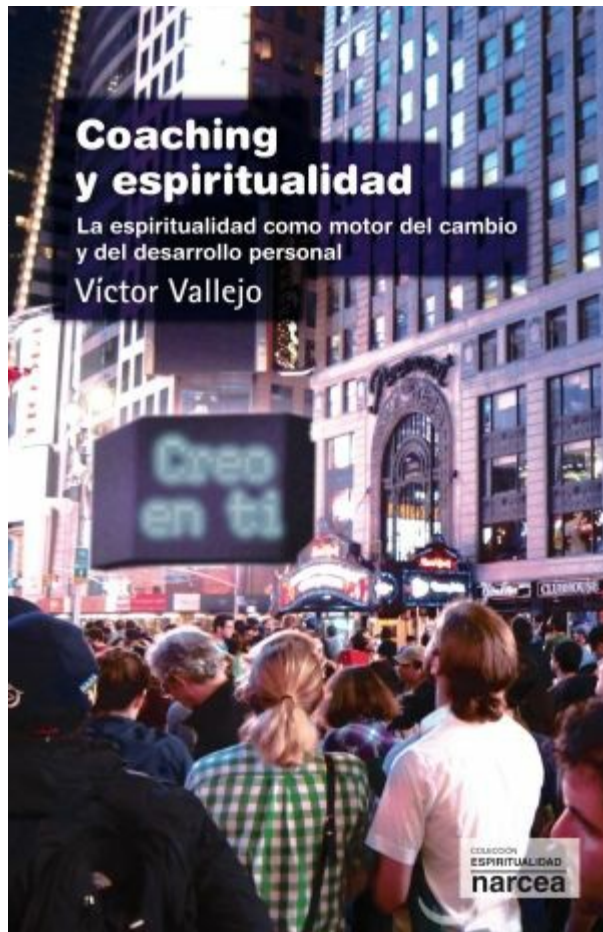
ISBN ePub: 978-84-277-2247-7

Todos los derechos reservados

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sgts. Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Sobre enlaces a páginas web

Este libro puede incluir enlaces a sitios web gestionados por terceros y ajenos a NARCEA, S.A. DE EDICIONES que se incluyen solo con finalidad informativa. Las referencias se proporcionan en el estado en que se encuentren en el momento de la consulta de los autores, sin garantías ni responsabilidad alguna, expresas o implícitas, sobre la información que se propornione en ellas.



Coaching y espiritualidad

Vallejo, Víctor

9788427721807

128 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

¿Cómo te encuentras? ¿Cómo te encuentras a ti mismo cuando andas perdido? ¿Qué tipos de encuentro has tenido a lo largo del día de hoy? ¿Cómo te encuentras ante un acontecimiento que te des-borda, que te hace salir más allá de tu piel? ¿Has sentido alguna vez la Inmensidad? ¿Cómo fue?

Estas son las preguntas poderosas a las que responde el autor en este libro, escrito con sencillez y profundidad, fácil de leer y muy motivador. Todas estas características son las propias de un coach que cuenta con una gran experiencia. El coaching espiritual nos ayuda a descubrir y mantener la mirada en nuestra vivencia espiritual de tal modo que se convierta en una experiencia significativa, cargada de sentido y poder transformador. El modelo de coaching que el autor nos presenta nos sitúa en un proceso de cambio y de mejora continua que nos abre al encuentro con nosotros mismos, con los demás y con lo Trascendente; tres tipos de encuentro que definen toda forma de espiritualidad.

Cuidar nuestra vida interna, nuestra relación con los que nos rodean y abrirnos a la Trascendencia resulta una inversión a largo plazo que mejorará nuestra calidad de vida, nuestra forma de afrontar el trabajo y desarrollará al máximo nuestro potencial. Por estas razones, Coaching y espiritualidad se presenta como un libro útil para aquellos que quieren mejorar su vida en cualquier situación en la que se encuentren con la seguridad de que en sus páginas encontrarán recursos para entrar en su interior y sacar de él lo mejor que tienen.

[Cómpralo y empieza a leer](#)

ESTEBAN VÁZQUEZ-CANO y M^a LUISA SEVILLANO (Edits.)

DISPOSITIVOS DIGITALES MÓVILES EN EDUCACIÓN

El aprendizaje ubicuo

educación hoy estudios

narcea

Dispositivos digitales móviles en educación

Vázquez-Cano, Esteban

9788427721869

168 Páginas

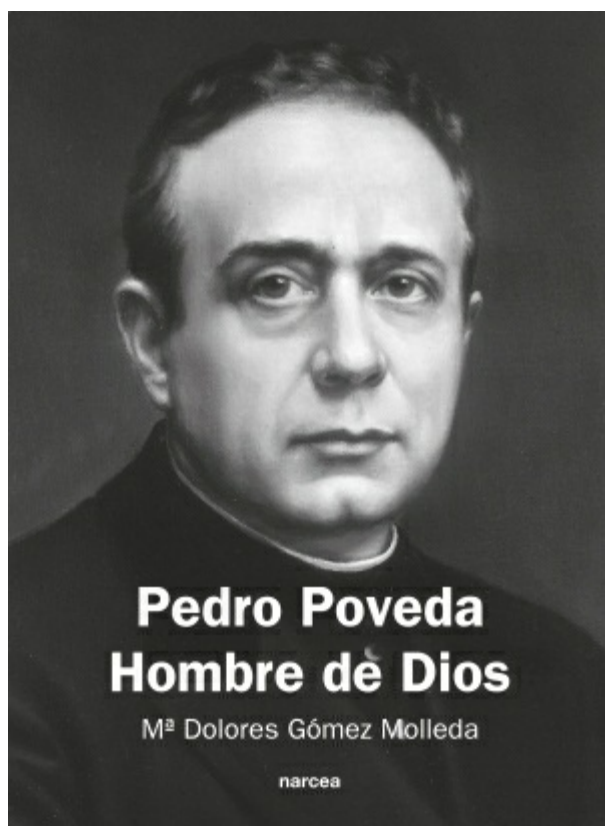
[Cómpralo y empieza a leer](#)

Esta obra introduce al lector en el campo del aprendizaje móvil y ubicuo con dispositivos digitales móviles. Para ello, recurre a especialistas que unen teoría y práctica.

El libro busca situar a sus lectores en la línea de convertirse en innovadores convencidos e ilustrados. Puede muy bien satisfacer las necesidades y expectativas de los docentes de disciplinas relacionadas con las nuevas tecnologías y también servir de referente para todos aquellos profesionales que ejercen como tales en otros niveles formativos bien curriculares u ocasionales.

Tiene como objetivos prioritarios contribuir al desarrollo profesional del profesorado, proporcionando modelos para su capacitación técnica y pedagógica, alentar a los centros de capacitación de docentes a que incorporen el aprendizaje móvil en sus programas y planes de estudio, y ofrecer a los educadores oportunidades para que integren sabia y eficazmente la tecnología en los procesos de enseñanza. También se dirige a: empresarios, gestores de educación, estudiantes de Grado, Máster y Doctorado que encontrarán en sus páginas ideas y modelos de acción de gran actualidad y utilidad.

[Cómpralo y empieza a leer](#)



Pedro Poveda

Gómez Molleda, M^a Dolores

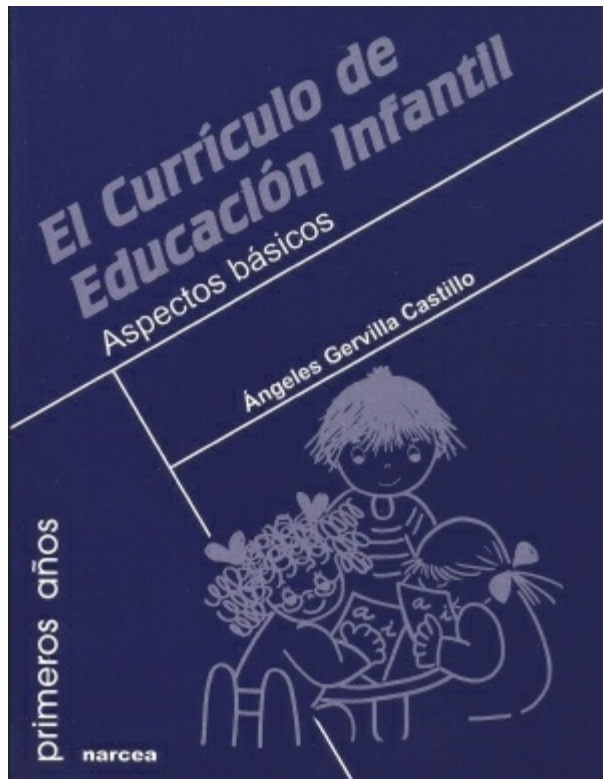
9788427722118

72 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

La semblanza interior de un hombre profundamente unido a Dios, libre bajo la soberanía del espíritu y atento a las necesidades de sus contemporáneos. Pedro Poveda buscaba, sencillamente, una forma de vivir lo 'sacro' en lo desacralizado y profano, al modo de los primeros cristianos. Su figura y su obra constituyen una renovación y una pauta para la presencia evangelizadora de los creyentes en la sociedad actual.

[Cómpralo y empieza a leer](#)



El currículo de Educación Infantil

Gervilla, Ángeles

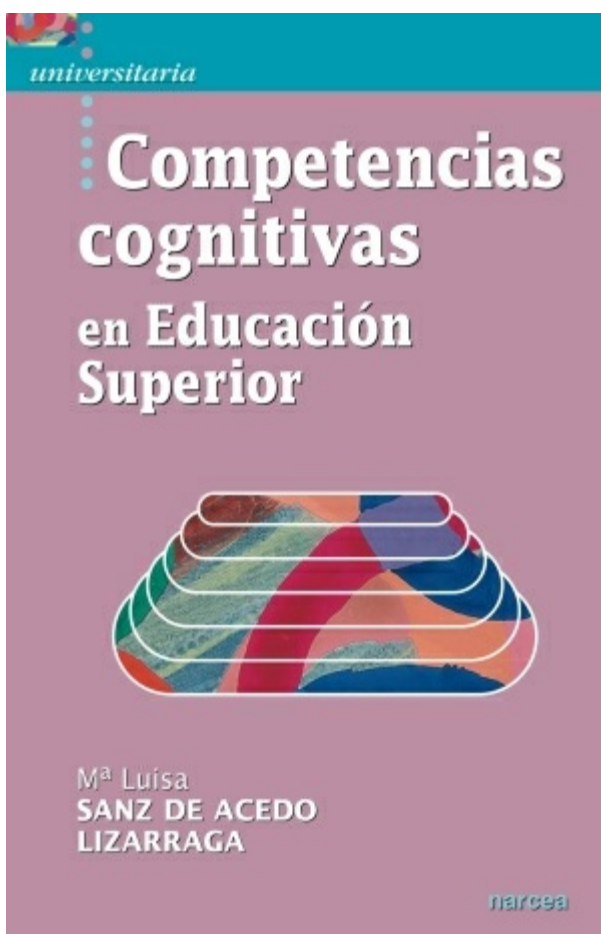
9788427720916

128 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

Un libro breve, sencillo y práctico en el que se ofrecen modelos, medios, recursos y orientaciones de evaluación, para elaborar y poner en práctica el currículo de la educación infantil. Concede especial importancia al papel de la familia en esta etapa educativa y orienta sobre las relaciones familia-escuela. Dedicar un capítulo final al Practicum en educación infantil. Un manual básico para la formación inicial de los maestros y maestras de los más pequeños.

[Cómpralo y empieza a leer](#)



Competencias cognitivas en Educación Superior

Sanz de Acedo Lizarraga, M^a Luisa

9788427721814

160 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

Este libro es una contribución de la Psicología del Pensamiento al estudio de las competencias genéricas propuestas por la Unión Europea, dirigido a profesores y estudiantes universitarios con el fin de ofrecerles un conocimiento teórico y práctico sobre la enseñanza y el aprendizaje de esas competencias, sobre todo de las cognitivas, las más relevantes y complejas del ser humano. Las competencias cognitivas, preparan al estudiante para adaptarse mejor a los cambios que se producen en la sociedad del conocimiento, asimilar las nuevas tecnologías e incorporarse al mercado laboral: una preparación, en suma, para poder actuar de forma eficiente en todos los ámbitos de la vida. Se aprecia un consenso generalizado entre los científicos sobre la posibilidad de desarrollar en los jóvenes las competencias cognitivas, sociales, emocionales e instrumentales y sobre la necesidad de que esta propuesta se convierta, lo antes posible, en el objetivo prioritario del sistema educativo. La Universidad debe estimular en los futuros profesionales esas capacidades para que puedan percibir la relevancia de sus aprendizajes, asociarlos a sus vidas, pensar por sí mismos, cuestionar la información y la realidad social, justificar sus argumentos, tomar decisiones acertadas, solucionar problemas complejos y experimentar la alegría de la autorrealización. El libro propone definiciones operacionales, claras y sencillas, sobre cada una de las competencias, los pasos que sigue la mente cuando las activa, una representación gráfica de las mismas y ejemplos para ejercitarlas en tareas relacionadas con diferentes profesiones. Igualmente, presenta el método de instrucción denominado 'Pensar Activamente en Entornos Académicos' como uno de los más eficientes para el desarrollo de competencias y la adquisición de contenidos académicos.

[Cómpralo y empieza a leer](#)

Índice

Portadilla	2
Título	4
Índice	5
PRÓLOGO. José Vicente Merino Fernández	7
INTRODUCCIÓN	12
I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	17
1. Rasgos y síntomas de la sociedad actual	18
Sociedad desestructurada, no unificada y desocializada.	18
Sociedad líquida y sociedad hipermoderna.	19
Sociedad del miedo, ambivalente y multicultural.	20
Sociedad del individualismo y de la privatización.	21
Sociedad del cambio y la transitoriedad.	21
Sociedad del progreso científico y tecnológico.	22
Sociedad de la globalización, el mercado y el consumo.	22
2. Planificación	24
Qué es planificar. Algunas definiciones.	24
Principios generales de la planificación.	25
Fundamentos de la planificación.	26
Características de la planificación.	26
Niveles de planificación.	27
Ventajas e inconvenientes de la planificación.	29
3. Fases para elaborar un Proyecto	31
Elementos en la elaboración de un Proyecto.	32
Fases en la Planificación de los Proyectos Sociales.	33
Diagnóstico/análisis de la realidad.	35
Proceso de desarrollo del Proyecto.	41
Evaluación del proceso.	53
Informe.	79
4. Enfoque del Marco Lógico (EML)	84
Antecedentes y rasgos del Enfoque del Marco Lógico.	84
Algunas definiciones del EML.	85
Características del EML.	86

Las etapas del EML.	87
El EML paso a paso: un caso práctico.	93
5. Técnicas de Intervención Social	107
Técnicas de diagnóstico y análisis de la realidad.	107
Técnicas para la fase de ejecución y seguimiento.	114
Técnicas de evaluación.	124
BIBLIOGRAFÍA	134
GLOSARIO	136
II. APLICACIONES PRÁCTICAS MODELOS DE PROYECTOS DE INTERVENCIÓN	143
Introducción	144
1. Proyecto de intervención: «Relaciones Intergeneracionales y de Orientación Profesional en el área de las personas mayores. Diversidad de edades, un mismo espacio». Gema Belchí Romero	147
Introducción.	147
Marco teórico.	150
Fases en la Planificación del Proyecto.	154
Conclusiones.	171
2. Proyecto de intervención: «La Educación en Valores Socio-ambientales como estrategia para generar cambios de actitudes en el alumnado de educación primaria». Nerea Mazuecos-Ciarra y M ^a Fátima Poza-Vilches	175
Diagnóstico/análisis de la realidad.	175
Proceso.	179
Evaluación final.	187
Informe.	191
Anexos.	193
Referencias bibliográficas.	198
3. Proyecto de intervención: «Ojos de la Noche. Prevención y educación en el ocio nocturno juvenil desde la interpretación del patrimonio de la ciudad de Granada». Juan Ardoy, Ma Fátima Poza-Vilches y Pedro Rosellón	200
Diagnóstico/análisis de la realidad.	200
Proceso.	207
Evaluación final.	221
Informe.	223
Referencias Bibliográficas.	224
Página de créditos	227

